



ESCUELA DE DOCTORADO
INTERNACIONAL EN ARTES
Y HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES
Y JURÍDICAS DE LA USC

Enelina María
Gerpe Pérez

Tesis doctoral

*El alumnado con
discapacidad en el contexto
de la educación superior: el
caso del sistema
universitario de Galicia*

Santiago de Compostela, 2020





TESIS DE DOCTORADO

EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: EL CASO DEL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA

Autora: Gerpe Pérez, Enelina María

ESCUELA DE DOCTORADO INTERNACIONAL- ÁREA DE CIENCIAS SOCIALES Y
JURÍDICAS
PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN¹

SANTIAGO DE COMPOSTELA
2020

¹ Programa regulado por el Real Decreto 99/2011



El presente trabajo de tesis doctoral se encuentra financiado por las ayudas destinadas a la formación del profesorado universitario de El Ministerio de Ciencia, Innovación y Universidades, en su convocatoria del año 2015, por las cuales se conceden ayudas para contratos predoctorales para la realización de tesis doctorales, en Universidades Españolas convocadas en el Boletín Oficial del Estado:

Resolución de 19 de noviembre de 2015, de la Secretaría de Estado de Educación, Formación Profesional y Universidades, por la que se convocan ayudas para la formación de profesorado universitario, de los subprogramas de Formación y de Movilidad incluidos en el Programa Estatal de Promoción del Talento y su Empleabilidad, en el marco del Plan Estatal de Investigación Científica y Técnica y de Innovación 2013-2016. Boletín Oficial del Estado, núm. 284, de 27 de noviembre de 2015, pp. 112.161-112.200.







DECLARACIÓN DE LA AUTORA DE LA TESIS

[El alumnado con discapacidad en el contexto de la educación superior: el caso del sistema universitario de Galicia]

Dña. ENELINA MARÍA GERPE PÉREZ

Presento mi tesis, siguiendo el procedimiento adecuado al Reglamento, y declaro que:

- 1) La tesis abarca los resultados de la elaboración de mi trabajo.*
- 2) En su caso, en la tesis se hace referencia a las colaboraciones que tuvo este trabajo.*
- 3) La tesis es la versión definitiva presentada para su defensa y coincide con la versión enviada en formato electrónico.*
- 4) Confirmo que la tesis no incurre en ningún tipo de plagio de otros autores ni de trabajos presentados por mí para la obtención de otros títulos.*

En SANTIAGO DE COMPOSTELA, a 25 de SEPTIEMBRE de 2020

Fdo. Enelina María Gerpe Pérez





AUTORIZACIÓN DE LOS/AS DIRECTORES/AS

[El alumnado con discapacidad en el contexto de la
educación superior: el caso del sistema universitario de
Galicia]

Dña. ANA MARÍA PORTO CASTRO
D. JOSÉ CAJIDE VAL

INFORMAN:

*Que la presente tesis, corresponde con el trabajo realizado por D/Dña.
ENELINA MARÍA GERPE PÉREZ, bajo mi dirección, y autorizo su presentación,
considerando que reúne los requisitos exigidos en el Reglamento de
Estudios de Doctorado de la USC, y que como director de ésta no
incurre en las causas de abstención establecidas en Ley 40/2015.*

En SANTIAGO DE COMPOSTELA, a 25 de SEPTIEMBRE de 2020

Fdo. Ana María Porto Castro

Fdo. José Cajide Val



AGRADECIMIENTOS

Esta tesis doctoral, si bien ha requerido de esfuerzo y mucha dedicación por parte de la autora y sus directores de tesis, no hubiese sido posible su finalización sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que a continuación citaré y muchas de las cuales han sido un soporte muy fuerte en momentos de angustia y desesperación, o en aquellos momentos donde todo parecía nublarse en el camino.

Primero y antes de nada, dar las gracias a mi ángel de la guarda, mi abuela/madrina, pero sobre todo amiga, confidente y compañera de batallas, esa que nunca dejaba caer a los suyos. Esa persona que aunque no tuvo la posibilidad de verme empezar esta etapa, sé que su transmisión de fuerza es imparable aunque ya no esté, porque ha sido siempre la primera en apoyarme ante cualquier decisión que tomase relacionada con mi formación y mi profesión, y por ello es necesario dedicarle un espacio. Estoy segura que sin ella, sin su fuerza, sin su luz y sin su esencia, quizás hoy no estaría donde estoy, ni llegaría a la mitad de lo que soy, personal y profesionalmente, por todo ello, gracias, va por ti.

Agradecer hoy y siempre a mi familia más próxima, sobre todo a mi madre, esa mujer luchadora y guerrera capaz de realizar esfuerzos sobrehumanos desde el día que nací, y sobre todo por hacer posible que en cada uno de los momentos de esta etapa tuviese el valor suficiente para hacer frente a cada prueba, a cada reto y a cada obstáculo, por ser esa mujer única capaz de soportarme hasta en esos días donde ni yo me soportaba, y sobre todo por ser el motor que mueve gran parte de todo por lo que lucho día a día, porque ella me enseñó “que nadie te trae nada a casa, que si quieres algo tienes que ir a por ello, y lucharlo día a día”, por eso y todo, mil gracias.

A mi compañero de vida en la actualidad, Rubén, porque a pesar de aparecer en uno de los momentos más difíciles del proceso de elaboración de este trabajo, siempre ha estado para acompañarme y animarme a intentarlo siempre una vez más para lograr mi meta y mi sueño, y por creer en que podría lograrlo.

Al resto de mi familia, pero la de corazón, esa que uno escoge, por estar ahí desde el primer momento, brindando apoyo, colaboración y cariño, sobre todo a los de siempre, a los que nunca me dejaron sola en el camino desde que aparecieron, sobre todo gracias por todo Pepa, Dolores, Anxo, Alba Lis, Alberto (Tico), MariGu, Pepe, Cristian, Álvaro y Lucía.

Familia de corazón a la que es necesario añadir a los/as *compitruenos* de mi estancia en Albacete, Alejandro, Álvaro, Emilio, Inés y Raquel, porque no han dejado de estar ahí al pie del cañón durante y después de la estancia, y de seguro parte de este trabajo y de esta experiencia no habría sido lo mismo sin ellos/as en el camino, gracias chicos/as, y sobre todo a mi coordinadora allí, quien desde el momento cero de mi llegada a tierras manchegas me hizo sentir una más en cada una de las tareas y actividades, y gracias a la cual he tenido la oportunidad de obtener grandes aprendizajes de la carrera investigadora.

A mis directores de tesis, Dr. José Cajide Val y Dra. Ana María Porto Castro, especialmente a esta última, por su apoyo, por sus ideas, por su infinita paciencia, por su trabajo incansable, por su dedicación, por creer en mí en los momentos donde hasta yo dudaba de la calidad de mis trabajos, por su acompañamiento y su asesoramiento en este arduo camino, y sobre todo por enseñarme el valor de lo realmente importante y que cuando queremos algo, y algo nos gusta y nos apasiona debemos lucharlo y trabajarlo hasta el final. Gracias por nunca dejarme decaer en este camino, por mostrarme lo importante de nunca dejar de aprender y de crecer.

Gracias también a todas esas personas del grupo de investigación del que formo parte, e incluso personas de otros grupos de investigación de otras universidades con los que he

participado en algún proyecto, por haberme acogido y apoyado en todo este tiempo, e incluso alguna de ellas por ser mentora, amiga y compañera en todo este proceso.

Mi agradecimiento va también por todas esas personas que han participado en el estudio de modo directo o indirecto, especialmente a los/as responsables de los tres servicios de atención al alumnado con discapacidad de las Universidades de Galicia, sin cuyas entrevistas parte de este trabajo no habría tenido sentido, a los/as alumnos/as con discapacidad que participaron altruistamente y me regalaron parte de su tiempo para la realización de la entrevista y gracias a los cuales he aprendido mucho como profesional, como investigadora y como persona, porque cada uno/a de ellos/as me ha dado una lección de vida muy grande, y finalmente a todos los agentes educativos de las facultades, especialmente al profesorado que me cedió su espacio de trabajo de forma desinteresada para aplicar el cuestionario, y al alumnado universitario que ha cumplimentado el mismo. Sin todos/as ellos/as mi labor como investigadora y el presente trabajo carecería de sentido, va por y para vosotros/as.

Y no voy a estenderme más en este rincón de agradecimiento, aunque seguro me dejo muchas personas en el tintero, tan solo quisiera añadir a todo lo anterior:

“Ella tenía muchos sueños, y desde muy pronto se dio cuenta de que su obsesión era cumplirlos.... por ello dedicó cada segundo a pensarlos, cada minuto a sentirlos y cada hora a trabajarlos...y por mucho que le dijeran, decidió dedicar parte de su vida a cumplirlos... dejando su corazón y su alma en cada paso y en cada cosa, porque era de las que creía que si se juntaban dichos ingredientes nada podría salir mal. Por todo ello, por ayudarla a llegar hasta aquí, gracias a todos/as y cada uno/a de los que conseguisteis que esta loca e ingenua soñadora siguiera rompiéndose la cabeza para mantener la ilusión y no solo eso...cumplir uno de los sueños de su vida, en este preciso momento, aquí y ahora”.

Atentamente.
La autora de la tesis

TÍTULO: El alumnado con discapacidad en el contexto de la educación superior: El caso del sistema universitario de Galicia.

RESUMEN

Cada vez son más los/as alumnos/as con discapacidad que acceden a la formación universitaria fruto, en gran parte, del éxito de los programas de inclusión desarrollados en los niveles educativos inferiores. La finalidad de este estudio es conocer y analizar el perfil del alumnado universitario gallego con discapacidad y comprobar la aplicación de los estándares recomendados a nivel europeo en la propia institución universitaria en cuanto a la atención de las personas con discapacidad; analizar su situación y los retos a los que se tiene que enfrentar en el día a día en dicha etapa educativa.

En el estudio, de carácter descriptivo y de comparación, se emplean como instrumentos de recogida de información el Cuestionario para el Estudio de la Discapacidad en la Educación Superior (CEDES) aplicado a 1.934 alumnos/as universitarios/as de las tres universidades que conforman el Sistema Universitario de Galicia (España), una entrevista realizada a los/as tres responsables de los Servicios de Atención al Alumnado con Discapacidad en la Universidad de dichas instituciones y una entrevista hecha a seis alumnos/as universitarios/as con discapacidad, junto con una escala de Autoestima y una hoja de registro.

Los principales resultados señalan que la visión de los diferentes colectivos participantes en el estudio corroboran que aunque existe una predisposición y actitud positiva hacia la atención al alumnado con discapacidad y su inclusión, son así mismo conscientes de la necesidad de mejoras, de una mayor dotación, organización y/o formación en el contexto de la Educación Superior para que esta pueda ofrecer una atención de calidad y lograr una auténtica inclusión.



TÍTULO: O alumnado con discapacidade no contexto da educación superior: O caso do sistema universitario de Galicia.

RESUMO

Cada vez son máis os/as alumnos/as con discapacidade que acceden á formación universitaria froito, en gran parte, do éxito dos programas de inclusión desenvolto nos niveis educativos inferiores. A finalidade deste estudo é coñecer e analizar o perfil do alumnado universitario galego con discapacidade e comprobar a aplicación dos estándares recomendados a nivel europeo na propia institución universitaria en canto á atención das persoas con discapacidade; analizar a súa situación e/os retos aos que ten que enfrontarse no día a día en dita etapa educativa.

No estudo, de carácter descritivo e de comparación, empréganse como instrumentos de recollida de información o Cuestionario para o Estudo da Discapacidade na Educación Superior (CEDES) aplicado a 1.934 alumnos/as universitarios/as das tres universidades que conforman o Sistema Universitario de Galicia (España), unha entrevista feita a/os tres responsables dos Servicios de Atención ao Alumnado con Discapacidade na Universidade de ditas institucións e unha entrevista realizada a seis alumnos/as universitarios/as con discapacidade, xunto cunha escala de Autoestima e unha folla de rexistro.

Os principais resultados sinalan que a visión dos diferentes colectivos participantes no estudo corroboran que aínda que existe unha predisposición e actitude positiva e inclusiva cara a tención ao alumnado con discapacidade, son así mesmo conscientes da necesidade de melloras, dunha maior dotación, organización e/ou formación no contexto da Educación Superior para que esta poida ofrecer unha atención de calidade e lograr unha auténtica inclusión.



TITLE: Students with disabilities in the context of higher education: The case of the University system of Galicia

ABSTRACT

Increasingly, students with disabilities accessing university education, largely due to the success of inclusion programs developed at lower educational levels. The purpose of this study is to know and analyze the profile of Galician university students with disabilities and to check the application of the standards recommended at European level in the university institution regarding the care of people with disabilities; analyze your situation and / or the challenges you have to face on a day-to-day basis in said educational stage.

In the descriptive and comparison study, the Questionnaire for the Study of Disability in Higher Education (CEDES) applied to 1,934 university students from the three universities that make up the University System of Galicia (Spain), the interview applied to the three managers of the Services for Attention to Students with Disabilities at the University of said institutions and the interview administered to six university students with disabilities, along with a self-esteem scale and a sign-in sheet.

The main results indicate that the vision of the different groups participating in the study corroborate that although there is a predisposition and a positive and inclusive attitude towards the attention to students with disabilities, they are also aware of the need for improvements, greater endowment, organization and / or training in the context of Higher Education so that it can offer quality care and achieve true inclusion.



ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
--------------------------	----------

I. MARCO TEÓRICO

1. LOS/AS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL.....	7
1.1. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD EN PERSPECTIVA HISTÓRICA.....	7
1.1.1. Período Inicial.....	8
1.1.2. El siglo XIX.....	9
1.1.3. El siglo XX.....	10
1.1.4. Período Actual.....	16
1.2. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD Y LA EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS: DESDE LA MARGINACIÓN HASTA LA INCLUSIÓN.....	20
1.2.1. Antecedentes de los modelos explicativos del concepto de discapacidad.....	20
1.2.2. El modelo de presidencia.....	20
1.2.3. El modelo médico o rehabilitador.....	21
1.2.4. El modelo social o inclusivo.....	22
1.2.5. El modelo bio-psicosocial.....	23
1.2.6. El modelo de diversidad.....	23
1.3. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD Y OTROS TÉRMINOS AFINES.....	24
1.4. CLASIFICACIÓN DE LA DISCAPACIDAD.....	27
1.4.1. Discapacidad física.....	29
1.4.2. Discapacidad sensorial.....	30
1.4.3. Discapacidad psíquica.....	36
1.4.4. Discapacidad intelectual.....	38
1.4.5. Otras discapacidades.....	39
1.5. ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD Y LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN.....	41
1.5.1. La institución universitaria.....	41
1.5.2. El entorno familiar.....	42
1.5.3. La condición personal del propio sujeto.....	43
2. NORMATIVA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD. EL CASO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	49
2.1. NORMATIVA BÁSICA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD.....	53
2.1.1. Principio de igualdad de oportunidades.....	53

2.1.2. Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad.....	54
2.1.3. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales.....	56
2.1.4. Carta de Luxemburgo para una escuela para todos.....	56
2.1.5. Guía Europea de la buena práctica.....	57
2.1.6. Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.....	58
2.1.7. Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad.....	60
2.2. NORMATIVA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	62
2.2.1. Panorama general sobre legislación en materia de discapacidad y educación.....	62
2.2.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).....	62
2.2.1.2. Declaración de los derechos de las Personas con Atraso Mental (1971).....	62
2.2.1.3. Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad (1975).....	62
2.2.1.4. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976).....	63
2.2.1.5. Resolución sobre integración económica, social y profesional de minusválidos de la comunidad (1982).....	63
2.2.1.6. Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad (1982).....	63
2.2.1.7. Recomendación de 24 de julio sobre empleo de los minusválidos en la Comunidad (1986).....	63
2.2.1.8. Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad (1993).....	63
2.2.1.9. Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales.....	63
2.2.1.10. Resolución de 14 de diciembre sobre los Derechos Humanos de los Minusválidos (1995).....	63
2.2.1.11. Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XX.....	64
2.2.1.12. Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000).....	64
2.2.1.13. Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el siglo XXI.....	64
2.2.1.14. Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad (2010).....	65
2.2.1.15. Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020.....	65
2.2.2. Legislación nacional en materia de discapacidad y educación.....	65
2.2.2.1. Constitución Española (1978).....	65
2.2.2.2. Ley Orgánica 13/1982, de Integración social de los minusválidos (LISMI).....	66
2.2.2.3. Principales Reales Decretos.....	68
2.2.2.4. Leyes en materia de discapacidad.....	71
2.2.2.4.1. Ley 51/2003.....	71
2.2.2.4.2. Ley 39/2006.....	73

2.2.2.4.3. Ley 49/2007.....	74
2.2.2.4.4. Ley 26/2011.....	74
2.2.2.4.5. Ley 49/2011.....	74
2.2.2.5. Estrategia Española sobre discapacidad 2010/2020.....	74
2.2.2.6. Documentos legislativos sobre discapacidad en materia universitaria.....	74
2.2.2.6.1. Ley Orgánica de universidades 4/2007: La reforma de la LOU (LOMLOU).....	74
2.2.2.6.2. El Plan Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior.....	78
2.2.2.6.3. Estatuto del Estudiante Universitario.....	78
2.2.2.7. Documentos legislativos sobre discapacidad y educación superior a nivel autonómico: Galicia.....	81
2.2.2.7.1. Documentos genéricos.....	81
2.2.2.7.2. Documentos legislativos propios de los campus universitarios de Galicia.....	82
3. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDAD ESPAÑOLAS.....	87
3.1. LOS/AS ALUMNOS/AS CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....	87
3.1.1. Documentos normativos generales.....	87
3.1.2. Apoyo a estudiantes con discapacidad.....	88
3.1.3. Accesibilidad universal y diseño para todos/as en el sistema universitario español.....	88
3.2. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN CON EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS.....	89
3.2.1. Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad.....	90
3.2.2. Libro Blanco de Diseño para Todos.....	91
3.2.3. Protocolo de actuación del INICO.....	92
3.3. LA RED DE SERVICIOS DE APOYO A PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD (SAPDU).....	94
3.3.1. Universidades adheridas a la red SAPDU.....	94
3.3.2. Objetivos y finalidades de la red SAPDU.....	95
3.3.3. El trabajo de la red SAPDU.....	95
3.4. LOS SERVICIOS, PROGRAMAS Y RECURSOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD.....	96
3.5. LOS SERVICIOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN.....	110
3.5.1. Finalidad, funciones u objetivos de los servicios.....	110
3.5.2. Denominación de los servicios.....	115
3.5.3. Año de creación de los servicios.....	116
3.5.4. Dependencia de los servicios.....	117
3.5.5. Programas y actuaciones que llevan a cabo los servicios.....	117

3.6. LOS ESTÁNDARES E INDICADORES DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	119
3.7. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES RECIENTES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ESPAÑOL.....	122
4. LA UNIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA. LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD.....	125
4.1. LA UNIVERSIDAD EN GALICIA. MARCO GENERAL HISTÓRICO Y ACTUAL.....	125
4.1.1. Universidad de A Coruña.....	126
4.1.1.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de A Coruña.....	126
4.1.1.2. La Universidad de A Coruña en la actualidad.....	126
4.1.1.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de A Coruña..	133
4.1.2. Universidad de Vigo.....	134
4.1.2.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de Vigo.....	134
4.1.2.2. La Universidad de Vigo en la actualidad.....	135
4.1.2.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de Vigo.....	141
4.1.3. Universidad de Santiago de Compostela.....	141
4.1.3.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de Santiago de Compostela.....	141
4.1.3.2. La Universidad de Santiago de Compostela en la actualidad.....	143
4.1.3.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de Santiago de Compostela.....	150
4.2. LA UNIVERSIDAD EN GALICIA: ESTUDIOS E INVESTIGACIONES RECIENTES REALIZADOS SOBRE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN LOS ÚLTIMOS AÑOS.....	152

II. PARTE EMPÍRICA

5. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA.....	157
5.1. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN.....	157
5.2. OBJETIVOS.....	159
5.2.1. Objetivo general.....	159
5.2.2. Objetivos específicos.....	159
5.3. HIPÓTESIS.....	159
5.4. METODOLOGÍA.....	160
5.4.1. Variables.....	160
5.4.1.1. Variables contempladas en el cuestionario.....	160
5.4.1.2. Variables contempladas en la entrevista dirigida a los/as responsables de los servicios.....	161
5.4.1.3. Variables contempladas en la entrevista dirigida al alumnado con discapacidad.....	161

5.4.1.4. Otras variables contempladas en la escala y hoja de registro.....	162
5.4.2. Población.....	162
5.4.3. Muestra.....	163
5.4.3.1. Muestra de alumnos/as de grado.....	163
5.4.3.2. Muestra de responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad.....	164
5.4.3.3. Muestra de alumnos/as con discapacidad.....	164
5.4.4. Método y diseño.....	165
5.4.5. Instrumentos de recogida de información.....	166
5.4.5.1. Cuestionario (Anexo1).....	166
5.4.5.1.1. Procedimiento de aplicación de cuestionario.....	166
5.4.5.1.2. Análisis técnico del cuestionario.....	167
5.4.5.2. Entrevista.....	175
5.4.5.2.1. Entrevista a los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad de las Universidades de Galicia (anexo 3).....	176
5.4.5.2.2. Entrevista al alumnado con discapacidad (anexo 6).....	177
5.4.5.3. Hoja de Registro (Anexo 4).....	180
5.4.5.4. Escala de Autoestima de Rosenberg (Anexo 7).....	181

III. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

6. PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA.....187

6.1. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. DATOS DE IDENTIFICACIÓN.....187

6.1.1. Datos de identificación globales (SUG).....	187
6.1.1.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado del SUG.....	188
6.1.1.2. Edad de los/as alumnos/as de grado del SUG.....	188
6.1.1.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado del SUG.....	189
6.1.1.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado del SUG.....	189
6.1.1.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado del SUG.....	190
6.1.1.6. Participantes del SUG con discapacidad.....	190
6.1.1.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado del SUG.....	192
6.1.1.8. Conocimiento que tienen los/as alumnos/as de grado del SUG sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	194
6.1.1.9. A modo de síntesis.....	195
6.1.2. Datos de identificación Universidad de A Coruña.....	195
6.1.2.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	196
6.1.2.2. Edad de los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	196

6.1.2.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	197
6.1.2.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	197
6.1.2.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	198
6.1.2.6. Participantes de la UDC con discapacidad.....	198
6.1.2.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la UDC.....	200
6.1.2.8. Conocimiento que tienen los/as alumnos/as de grado de la UDC sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	201
6.1.2.9. A modo de síntesis.....	203
6.1.3. Datos de identificación Universidad de Vigo.....	203
6.1.3.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	203
6.1.3.2. Edad de los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	204
6.1.3.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	204
6.1.3.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	205
6.1.3.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	205
6.1.3.6. Participantes de la UVigo con discapacidad.....	206
6.1.3.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la UVigo.....	208
6.1.3.8. Conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UVigo del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	209
6.1.3.9. A modo de síntesis.....	210
6.1.4. Datos de identificación Universidad de Santiago de Compostela.....	210
6.1.4.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la USC.....	211
6.1.4.2. Edad de los/as alumnos/as de grado de la USC.....	211
6.1.4.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la USC.....	212
6.1.4.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la USC.....	212
6.1.4.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la USC.....	213
6.1.4.6. Participantes de la USC con discapacidad.....	213
6.1.4.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la USC.....	215
6.1.4.8. Conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la USC del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	216
6.1.4.9. A modo de síntesis.....	218

6.2. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. ANÁLISIS DESCRIPTIVO.....	218
6.2.1. Datos globales.....	218
6.2.1.1. Factor Marco institucional.....	225
6.2.1.2. Factor Acceso.....	229
6.2.1.3. Factor Participación.....	231
6.2.1.4. Factor Adaptaciones.....	234
6.2.1.5. Factor Accesibilidad.....	238
6.2.1.6. Factor Información y orientación.....	241
6.2.1.7. Factor Recursos.....	245
6.2.1.8. A modo de síntesis.....	245
6.2.2. Universidad de A Coruña.....	246
6.2.2.1. Factor Marco institucional.....	253
6.2.2.2. Factor Acceso.....	257
6.2.2.3. Factor Participación.....	259
6.2.2.4. Factor Adaptaciones.....	263
6.2.2.5. Factor Accesibilidad.....	265
6.2.2.6. Factor Información y orientación.....	269
6.2.2.7. Factor Recursos.....	273
6.2.2.8. Sugerencias y comentarios.....	273
6.2.2.9. A modo de síntesis.....	274
6.2.3. Universidad de Vigo.....	275
6.2.3.1. Factor Marco institucional.....	282
6.2.3.2. Factor Acceso.....	286
6.2.3.3. Factor Participación.....	288
6.2.3.4. Factor Adaptaciones.....	291
6.2.3.5. Factor Accesibilidad.....	294
6.2.3.6. Factor Información y orientación.....	298
6.2.3.7. Factor Recursos.....	301
6.2.3.8. Sugerencias y comentarios.....	302
6.2.3.9. A modo de síntesis.....	302
6.2.4. Universidad de Santiago de Compostela.....	303
6.2.4.1. Factor Marco institucional.....	310
6.2.4.2. Factor Acceso.....	314
6.2.4.3. Factor Participación.....	316
6.2.4.4. Factor Adaptaciones.....	319

6.2.4.5. Factor Accesibilidad.....	322
6.2.4.6. Factor Información y orientación.....	326
6.2.4.7. Factor Recursos.....	329
6.2.4.8. Sugerencias y comentarios.....	330
6.2.4.9. A modo de síntesis.....	330
6.3. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. ANÁLISIS COMPARATIVO.....	332
6.3.1. Análisis comparativo de los diferentes ítems que componen los factores.....	332
6.3.1.1. Análisis comparativo por Universidad.....	332
6.3.1.1.1. Factor Marco institucional.....	333
6.3.1.1.2. Factor Accesibilidad.....	339
6.3.1.1.3. Factor Información y orientación.....	341
6.3.1.1.4. Factor Acceso.....	342
6.3.1.1.5. Factor Participación.....	343
6.3.1.2. Análisis comparativo por Rama de Conocimiento.....	343
6.3.1.2.1. Factor Marco institucional.....	344
6.3.1.2.2. Factor Accesibilidad.....	354
6.3.1.2.3. Factor Información y orientación.....	357
6.3.1.2.4. Factor Acceso.....	361
6.3.1.2.5. Factor Participación.....	363
6.3.1.3. Análisis comparativo por curso.....	364
6.3.1.3.1. Factor Marco institucional.....	365
6.3.1.3.2. Factor Accesibilidad.....	373
6.3.1.3.3. Factor Información y orientación.....	376
6.3.1.3.4. Factor Acceso.....	377
6.3.1.3.5. Factor Participación.....	377
6.3.1.4. Análisis comparativo por sexo.....	378
6.3.1.4.1. Factor Marco institucional.....	378
6.3.1.4.2. Factor Accesibilidad.....	383
6.3.1.4.3. Factor Información y orientación.....	384
6.3.1.4.4. Factor Acceso.....	385
6.3.1.4.5. Factor Participación.....	386
6.3.1.5. Análisis comparativo en función del contacto con la discapacidad.....	386
6.3.1.5.1. Factor Marco institucional.....	387
6.3.1.5.2. Factor Accesibilidad.....	393
6.3.1.5.3. Factor Información y orientación.....	394

6.3.1.5.4. Factor Acceso.....	394
6.3.1.5.5. Factor Participación.....	395
6.3.1.6. A modo de síntesis.....	395
6.3.1.6.1. Análisis comparativo por Universidad.....	395
6.3.1.6.2. Análisis comparativo por Rama de conocimiento.....	396
6.3.1.6.3. Análisis comparativo por curso.....	398
6.3.1.6.4. Análisis comparativo por sexo.....	400
6.3.1.6.5. Análisis comparativo en función del contacto con la discapacidad...	401
6.3.2. Análisis comparativo de los factores.....	401
6.3.2.1. Análisis comparativo de los factores en función de la Universidad.....	401
6.3.2.1.1. Análisis comparativo global en función de la Universidad.....	402
6.3.2.1.2. Análisis comparativo por factores en función de la Universidad.....	403
6.3.2.2. Análisis comparativo de los factores en función de la Rama de conocimiento.....	406
6.3.2.2.1. Análisis comparativo global en función de la Rama de conocimiento.....	406
6.3.2.2.2. Análisis comparativo por factores en función de la Rama de conocimiento.....	408
6.3.2.3. Análisis comparativo de los factores en función del curso.....	413
6.3.2.3.1. Análisis comparativo global en función del curso.....	414
6.3.2.3.2. Análisis comparativo por factores en función del curso.....	415
6.3.2.4. Análisis comparativo de los factores en función del sexo.....	419
6.3.2.4.1. Análisis comparativo global en función del sexo.....	419
6.3.2.4.2. Análisis comparativo por factores en función del sexo.....	420
6.3.2.5. Análisis comparativo de los factores en función del contacto con la discapacidad.....	423
6.3.2.5.1. Análisis comparativo global en función del contacto con la discapacidad.....	423
6.3.2.5.2. Análisis comparativo por factores en función del contacto con la discapacidad.....	424
6.3.2.6. A modo de síntesis.....	427
7. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ LOS/AS RESPONSABLES DE LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD.....	429
7.1. RESULTADOS.....	431
7.1.1. Datos institucionales y de identificación.....	431
7.1.1.1. Año de creación del Servicio.....	431
7.1.1.2. Origen del Servicio.....	432

7.1.1.3. Dependencia del Servicio.....	433
7.1.1.4. Profesionales del Servicio.....	433
7.1.1.5. Categoría profesional del/la responsable del Servicio.....	434
7.1.1.6. Antigüedad en el puesto de responsable del Servicio.....	434
7.1.2. Funciones y actividades del Servicio.....	434
7.1.2.1. Conocimiento del Servicio.....	434
7.1.2.2. Colaboraciones y convenios.....	437
7.1.3.Importancia del Servicio.....	437
7.1.4. Barreras y dificultades.....	438
7.1.4.1. Dificultades y cuestiones difíciles de abordar	439
7.1.5. Recursos.....	439
7.1.5.1. Disponibilidad de los recursos.....	439
7.1.5.2. Mejoras.....	440
7.1.6. Actitudes y sensibilización.....	441
7.1.6.1. Grado de implicación de la Comunidad Universitaria.....	441
7.1.6.2. Actitudes.....	442
7.2. ESTÁNDARES DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.....	443
7.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	446
7.4. A MODO DE SÍNTESIS.....	449
8. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD.....	453
8.1. RESULTADOS.....	456
8.1.1. Datos de identificación de los sujetos participantes.....	456
8.1.1.1. Edad de los sujetos.....	456
8.1.1.2. Sexo de los sujetos.....	456
8.1.1.3. Año de inicio de los estudios universitarios.....	456
8.1.1.4. Titulación en la que realizan sus estudios universitarios.....	456
8.1.1.5. Curso en el que se encuentran matriculados.....	456
8.1.1.6. Discapacidad. Tipo y grado.....	456
8.1.2. Autopercepción e interés personal.....	457
8.1.2.1. Origen e interés por la realización de los estudios universitarios.....	457
8.1.2.2. Relación entre los estudios realizados y las ideas previas.....	458
8.1.2.3. Integración en la vida universitaria.....	459
8.1.2.4. Autoestima y autoconcepto.....	459
8.1.2.5. Autopercepción en comparación al grupo de iguales.....	459
8.1.3. Apoyo familiar para la realización de los estudios universitarios.....	460

8.1.4. Orientación y asesoramiento.....	460
8.1.4.1. Ayuda a la hora de tomar decisiones sobre la etapa universitaria	461
8.1.4.2. Conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad.....	461
8.1.5. Accesibilidad.....	462
8.1.5.1. Cumplimiento de los requisitos de accesibilidad	462
8.1.5.2. Barreras y obstáculos del día a día en la universidad.....	463
8.1.5.3. Barreras a la hora de realizar tareas o trabajo en grupo.....	464
8.1.5.4. Barreras en la participación en las sesiones de aula.....	465
8.1.5.5. Aspectos positivos del día a día en la universidad.....	466
8.1.6. Relaciones personales.....	466
8.1.6.1. La existencia de ayudas y la motivación a seguir creciendo y aprendiendo..	467
8.1.6.2. Relación con el profesorado.....	467
8.1.6.3. Relación con el grupo de iguales. Integración en el grupo clase.....	467
8.1.7. Formación.....	468
8.1.7.1. Los conocimientos del profesorado sobre las necesidades de su alumnado.....	468
8.1.7.2. Autoformación.....	469
8.1.8. Inserción laboral.....	469
8.1.8.1. Expectativas futuras.....	470
8.1.8.2. Inquietudes de cara al futuro laboral.....	470
8.1.8.3. Miedos de cara al futuro laboral derivados de la existencia de una discapacidad.....	471
8.1.8.4. Ayuda de la universidad en la orientación y preparación para el futuro laboral.....	472
8.1.9. Recursos y medios.....	472
8.1.9.1. TIC.....	472
8.1.9.2. Ayudas técnicas o apoyos y profesionales.....	473
8.1.9.3. Suficiencia de los recursos que se proporcionan en el aula.....	474
8.1.10. Actitudes, valoración y sensibilización.....	475
8.1.10.1. Trato y ayudas al alumnado.....	475
8.1.10.2. Actitudes de la Comunidad Universitaria.....	476
8.1.10.3. Valoración global.....	477
8.2. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA AUTOESTIMA: ESCALA DE ROSENBERG.....	477
8.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS: ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN.....	478
8.4. A MODO DE SÍNTESIS.....	483

IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

9. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA.....	489
9.1. DISCUSIÓN.....	489
9.2. CONCLUSIÓN GENERAL.....	496
9.2.1. Potencialidades del estudio.....	500
9.2.1. Limitaciones del estudio.....	500
9.3. PROPUESTAS DE MEJORA Y ACTUACIONES FUTURAS EN MATERIA DE INCLUSIÓN.....	501
9.3.1. Marco institucional/Servicios universitarios.....	501
9.3.2. Formación e información.....	502
9.3.3. Acceso/Accesibilidad.....	502
9.3.4. Sensibilización.....	503
9.3.5. Recursos.....	503
9.4. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS.....	503

BIBLIOGRAFÍA

Documentos legislativos.....	507
Otros documentos.....	511
Referencias bibliográficas.....	512

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para el Estudio de la Discapacidad en la Educación Superior (CEDES).....	531
Anexo 2. Tablas pruebas de normalidad y homogeneidad.....	541
Anexo 3. Protocolo de entrevista responsables Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad.....	571
Anexo 4. Hoja de registro utilizada en las entrevistas a responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad.....	575
Anexo 5. Correo invitación a la participación en el estudio de tesis doctoral (USC).....	579
Anexo 6. Protocolo de entrevista para alumnado con discapacidad.....	583
Anexo 7. Escala de Autoestima de Rosenberg (Burns, 1990).....	589

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Distribución del alumnado del SUG por sexo.....	188
Gráfico 2. Distribución del alumnado del SUG por edad.....	188
Gráfico 3. Distribución del alumnado del SUG por campus.....	189
Gráfico 4. Distribución del alumnado del SUG por Rama de conocimiento.....	189
Gráfico 5. Distribución del alumnado del SUG por curso.....	190
Gráfico 6. Distribución del alumnado del SUG en función de la presencia o no de discapacidad.....	190
Gráfico 7. Distribución del alumnado del SUG con discapacidad según el grado de la misma.....	191
Gráfico 8. Distribución del alumnado con discapacidad del SUG en función de las ayudas percibidas.....	191
Gráfico 9. Distribución del alumnado con discapacidad del SUG en función de la institución que proporciona la ayuda.....	192
Gráfico 10. Distribución del alumnado del SUG en función de su contacto con personas con discapacidad.....	192
Gráfico 11. Distribución del alumnado del SUG en función del conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	194
Gráfico 12. Distribución del alumnado del SUG en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	194
Gráfico 13. Distribución del alumnado del SUG en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	195
Gráfico 14. Distribución del alumnado de la UDC por sexo.....	196
Gráfico 15. Distribución del alumnado de la UDC por edad.....	196
Gráfico 16. Distribución del alumnado de la UDC por campus.....	197
Gráfico 17. Distribución del alumnado de la UDC por Rama de conocimiento.....	197
Gráfico 18. Distribución del alumnado de la UDC por curso.....	198
Gráfico 19. Distribución del alumnado de la UDC en función de la presencia o no de discapacidad.....	198
Gráfico 20. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC según el grado de la misma.....	199
Gráfico 21. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC en función de las ayudas percibidas.....	199
Gráfico 22. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC en función de la institución que proporciona la ayuda.....	200
Gráfico 23. Distribución del alumnado de la UDC en función de su contacto con personas con discapacidad.....	200
Gráfico 24. Distribución del alumnado de la UDC en función del conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	201

Gráfico 25. Distribución del alumnado de la UDC en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	202
Gráfico 26. Distribución del alumnado de la UDC en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	202
Gráfico 27. Distribución del alumnado de la UVigo por sexo.....	203
Gráfico 28. Distribución del alumnado de la UVigo por edad.....	204
Gráfico 29. Distribución del alumnado de la UVigo por campus.....	204
Gráfico 30. Distribución del alumnado de la UVigo por Rama de conocimiento.....	205
Gráfico 31. Distribución del alumnado de la UVigo por curso.....	205
Gráfico 32. Distribución del alumnado de la UVigo en función de la presencia o no de discapacidad.....	206
Gráfico 33. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo según el grado de la misma.....	206
Gráfico 34. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo en función de las ayudas percibidas.....	207
Gráfico 35. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo en función de la institución que proporciona la ayuda.....	207
Gráfico 36. Distribución del alumnado de la UVigo en función de su contacto con personas con discapacidad.....	208
Gráfico 37. Distribución del alumnado de la UVigo en función del conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	209
Gráfico 38. Distribución del alumnado de la UVigo en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	209
Gráfico 39. Distribución del alumnado del UVigo en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	210
Gráfico 40. Distribución del alumnado de la USC por sexo.....	211
Gráfico 41. Distribución del alumnado de la USC por edad.....	211
Gráfico 42. Distribución del alumnado de la USC por campus.....	212
Gráfico 43. Distribución del alumnado de la USC por Rama de conocimiento.....	212
Gráfico 44. Distribución del alumnado de la USC por curso.....	213
Gráfico 45. Distribución del alumnado de la USC en función de la presencia o no de discapacidad.....	213
Gráfico 46. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC según el grado de la misma.....	214
Gráfico 47. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC en función de las ayudas percibidas.....	214
Gráfico 48. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC en función de la institución que proporciona la ayuda.....	215
Gráfico 49. Distribución del alumnado de la USC en función de su contacto con personas con discapacidad.....	215

Gráfico 50. Distribución del alumnado de la USC en función del conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	216
Gráfico 51. Distribución del alumnado de la USC en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	217
Gráfico 52. Distribución del alumnado de la USC en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.....	217
Gráfico 53. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en el SUG.....	225
Gráfico 54. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en el SUG.....	225
Gráfico 55. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la universidad en el SUG.....	226
Gráfico 56. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad del SUG afronta su día a día en la universidad.....	226
Gráfico 57. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en el SUG.....	227
Gráfico 58. Trato personal, cercano, individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en el SUG.....	227
Gráfico 59. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en el SUG.....	228
Gráfico 60. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en el SUG.....	228
Gráfico 61. Plan de acogida e información para el alumnado con discapacidad en el SUG.....	229
Gráfico 62. Cuota de reserva en las residencias universitarias del SUG.....	229
Gráfico 63. Cuota de reserva en las titulaciones del SUG.....	230
Gráfico 64. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde el SUG.....	230
Gráfico 65. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en el SUG.....	231
Gráfico 66. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en el SUG.....	232
Gráfico 67. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en el SUG.....	232
Gráfico 68. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (SUG).....	233
Gráfico 69. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (SUG).....	233
Gráfico 70. La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en el SUG.....	234
Gráfico 71. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (SUG).....	234
Gráfico 72. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (SUG).....	235
Gráfico 73. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (SUG).....	235
Gráfico 74. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (SUG).....	236
Gráfico 75. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (SUG).....	236
Gráfico 76. Apoyos externos (SUG).....	237
Gráfico 77. Adaptación de medios materiales y didácticos (SUG).....	237
Gráfico 78. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (SUG)	238
Gráfico 79. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en el SUG.....	238
Gráfico 80. Accesibilidad instalaciones en el SUG.....	239
Gráfico 81. Accesibilidad servicios en el SUG.....	239

Gráfico 82. Accesibilidad mobiliario en el SUG.....	240
Gráfico 83. Accesibilidad portal web en el SUG.....	240
Gráfico 84. Accesibilidad tecnologías en el SUG.....	241
Gráfico 85. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (SUG).....	241
Gráfico 86. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (SUG).....	242
Gráfico 87. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en el SUG.....	242
Gráfico 88. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en el SUG.....	243
Gráfico 89. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (SUG).....	243
Gráfico 90. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (SUG).....	244
Gráfico 91. Acciones de orientación laboral y profesional en el SUG.....	244
Gráfico 92. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en el SUG.....	245
Gráfico 93. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la UDC.....	253
Gráfico 94. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UDC.....	253
Gráfico 95. La relación con los/as estudiantes en el aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UDC.....	254
Gráfico 96. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la UDC afronta su día a día en la universidad.....	254
Gráfico 97. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la UDC.....	255
Gráfico 98. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la UDC.....	255
Gráfico 99. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la UDC.....	256
Gráfico 100. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la UDC.....	256
Gráfico 101. Plan de acogida e información para alumnado con discapacidad en la UDC.....	257
Gráfico 102. Cuota de reserva en las residencias universitarias de la UDC.....	257
Gráfico 103. Cuota de reserva en las titulaciones de la UDC.....	258
Gráfico 104. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la UDC.....	258
Gráfico 105. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la UDC.....	259
Gráfico 106. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la UDC.....	260
Gráfico 107. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la UDC	260
Gráfico 108. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (UDC)	261
Gráfico 109. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (UDC).....	261
Gráfico 110. La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en la UDC.....	262
Gráfico 111. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (UDC).....	262
Gráfico 112. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (UDC) ..	263
Gráfico 113. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (UDC).....	263

Gráfico 114. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (UDC).....	264
Gráfico 115. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (UDC).....	264
Gráfico 116. Apoyos externos (UDC)	265
Gráfico 117. Adaptación de medios materiales y didácticos (UDC).....	265
Gráfico 118. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (UDC).....	266
Gráfico 119. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la UDC.....	266
Gráfico 120. Accesibilidad instalaciones en la UDC.....	267
Gráfico 121. Accesibilidad servicios en la UDC.....	267
Gráfico 122. Accesibilidad mobiliario en la UDC.....	268
Gráfico 123. Accesibilidad portal web en la UDC.....	268
Gráfico 124. Accesibilidad tecnologías en la UDC.....	269
Gráfico 125. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (UDC).....	269
Gráfico 126. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (UDC).....	270
Gráfico 127. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la UDC.....	270
Gráfico 128. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la UDC.....	271
Gráfico 129. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (UDC).....	271
Gráfico 130. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (UDC).....	272
Gráfico 131. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la UDC.....	272
Gráfico 132. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la UDC.....	273
Gráfico 133. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la UVigo.....	282
Gráfico 134. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UVigo.....	282
Gráfico 135. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UVigo.....	283
Gráfico 136. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la UVigo afronta su día a día en la universidad.....	283
Gráfico 137. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la UVigo.....	284
Gráfico 138. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la UVigo.....	284
Gráfico 139. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la UVigo.....	285
Gráfico 140. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la UVigo.....	285
Gráfico 141. Plan de acogida e información para alumnado con discapacidad en la UVigo.....	286
Gráfico 142. Cuota de reserva en las residencias universitaria de la UVigo.....	286
Gráfico 143. Cuota de reserva en las titulaciones de la UVigo.....	287
Gráfico 144. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la UVigo.....	287
Gráfico 145. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la UVigo.....	288
Gráfico 146. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la UVigo.....	288

Gráfico 147. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la UVigo.....	289
Gráfico 148. Realizar tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (UVigo).....	289
Gráfico 149. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase.....	290
Gráfico 150. La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en la UVigo.....	290
Gráfico 151. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (UVigo).....	291
Gráfico 152. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (UVigo).....	291
Gráfico 153. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (UVigo).....	292
Gráfico 154. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (UVigo).....	292
Gráfico 155. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (UVigo).....	293
Gráfico 156. Apoyos externos (UVigo).....	293
Gráfico 157. Adaptación de medios materiales y didácticos (UVigo).....	294
Gráfico 158. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (UVigo).....	294
Gráfico 159. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la UVigo.....	295
Gráfico 160. Accesibilidad instalaciones en la UVigo.....	295
Gráfico 161. Accesibilidad servicios en la UVigo.....	296
Gráfico 162. Accesibilidad mobiliario en la UVigo.....	296
Gráfico 163. Accesibilidad portal web de la UVigo.....	297
Gráfico 164. Accesibilidad tecnologías en la UVigo.....	297
Gráfico 165. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (UVigo).....	298
Gráfico 166. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (UVigo).....	298
Gráfico 167. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la UVigo.....	299
Gráfico 168. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la UVigo.....	299
Gráfico 169. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (UVigo).....	300
Gráfico 170. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (UVigo).....	300
Gráfico 171. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la UVigo.....	301
Gráfico 172. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la UVigo.....	301
Gráfico 173. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la USC.....	310
Gráfico 174. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la USC.....	310
Gráfico 175. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la USC.....	311
Gráfico 176. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la USC afronta su día a día en la universidad.....	311
Gráfico 177. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la USC.....	312
Gráfico 178. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la USC.....	312
Gráfico 179. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la USC.....	313

Gráfico 180. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la USC.....	313
Gráfico 181. Plan de acogida e información para alumnado con discapacidad en la USC.....	314
Gráfico 182. Cuota de reserva en las residencias universitarias de la USC.....	314
Gráfico 183. Cuota de reserva en las titulaciones de la USC.....	315
Gráfico 184. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la USC.....	315
Gráfico 185. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la USC.....	316
Gráfico 186. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la USC.....	316
Gráfico 187. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la USC.....	317
Gráfico 188. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (USC).....	317
Gráfico 189. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (USC).....	318
Gráfico 190. La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en la USC.....	318
Gráfico 191. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (USC).....	319
Gráfico 192. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (USC).....	319
Gráfico 193. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (USC).....	320
Gráfico 194. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (USC).....	320
Gráfico 195. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (USC).....	321
Gráfico 196. Apoyos externos (USC).....	321
Gráfico 197. Adaptación de medios materiales y didácticos (USC).....	322
Gráfico 198. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (USC).....	322
Gráfico 199. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la USC.....	323
Gráfico 200. Accesibilidad instalaciones en la USC.....	323
Gráfico 201. Accesibilidad servicios en la USC.....	324
Gráfico 202. Accesibilidad mobiliario en la USC.....	324
Gráfico 203. Accesibilidad portal web de la USC.....	325
Gráfico 204. Accesibilidad tecnologías en la USC.....	325
Gráfico 205. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (USC).....	326
Gráfico 206. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (USC).....	326
Gráfico 207. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la USC.....	327
Gráfico 208. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la USC.....	327
Gráfico 209. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (USC).....	328
Gráfico 210. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad en la USC.....	328
Gráfico 211. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la USC.....	329
Gráfico 212. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la USC.....	32



ÍNDICE DE LÁMINAS

Lámina 1. Resumen de los momentos principales que serán tratados en el desarrollo de la discapacidad.....	8
Lámina 2. Tipos de discapacidad.....	28
Lámina 3. Escala de Wecker.....	34
Lámina 4. Representación global de los factores en función de la Universidad.....	402
Lámina 5. Representación global de los factores en función de la Rama de conocimiento.....	407
Lámina 6. Representación global de los factores en función del curso.....	414
Lámina 7. Representación global de los factores en función del sexo.....	420
Lámina 8. Representación global de los factores en función del contacto con la discapacidad.....	423
Lámina 9. Nube de categorías y subcategorías de análisis entrevistas responsables de los servicios de las tres universidades de Galicia.....	448
Lámina 10. Nube de categorías y subcategorías de análisis entrevistas alumnado con discapacidad.....	483





ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Definición de discapacidad y términos afines.....	25
Tabla 2. Principales test, escalas e instrumentos que se emplean para medir variables como la autoestima, el autoconcepto o percepción personal.....	47
Tabla 3. Síntesis de la normativa general (o con carácter internacional) tratada en el presente capítulo.....	50
Tabla 4. Síntesis de la normativa legislativa de carácter nacional y autonómico tratada en el presente capítulo.....	51
Tabla 5. Síntesis de la normativa legislativa específica de la Comunidad Autónoma de Galicia y de sus universidades tratada en el presente capítulo.....	52
Tabla 6. Principios del Diseño Universal para el aprendizaje.....	92
Tabla 7. Categorías que se deben implementar desde las instituciones de educación superior para atender al alumnado con discapacidad.....	93
Tabla 8. Relación de universidades públicas de España y sus servicios.....	98
Tabla 9. Relación de universidades privadas de España y sus servicios.....	105
Tabla 10. Finalidad de los servicios de las universidades públicas.....	111
Tabla 11. Finalidad de los servicios de las universidades privadas.....	114
Tabla 12. Compendio de los ejes o vocablos más comunes en la denominación de los servicios.....	115
Tabla 13. Año de creación y número de servicios en las universidades públicas.....	116
Tabla 14. Dependencia de los servicios.....	117
Tabla 15. Programas que se llevan a cabo en los servicios de las universidades españolas.....	117
Tabla 16. Actuaciones que se llevan a cabo en las universidades españolas.....	118
Tabla 17. Resumen de los estándares de atención a la discapacidad y buenas prácticas en educación superior.....	121
Tabla 18. Estándares referidos a los servicios.....	122
Tabla 19. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centro. Universidad de A Coruña.....	128
Tabla 20. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centro. Universidad de A Coruña.....	128
Tabla 21. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centro. Universidad de A Coruña.....	129
Tabla 22. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centro. Universidad de A Coruña.....	129
Tabla 23. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centro. Universidad de A Coruña.....	131
Tabla 24. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centro. Universidad de Vigo.....	136
Tabla 25. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centro. Universidad de Vigo.....	136
Tabla 26. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centro. Universidad de Vigo.....	137
Tabla 27. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centro. Universidad de Vigo.....	137
Tabla 28. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centro. Universidad de Vigo.....	139

Tabla 29. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centro. Universidad de Santiago de Compostela.....	144
Tabla 30. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centro. Universidad de Santiago de Compostela.....	145
Tabla 31. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centro. Universidad de Santiago de Compostela.....	146
Tabla 32. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centro. Universidad de Santiago de Compostela.....	147
Tabla 33. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centro. Universidad de Santiago de Compostela.....	149
Tabla 34. Número de alumnos/as matriculados/as en estudios de grado según los últimos datos disponibles en las webs de las universidades del SUG.....	162
Tabla 35. Servicios de atención al alumnado con discapacidad.....	163
Tabla 36. Número de alumnos/as que deben componer como mínimo la muestra representativa por universidad.....	163
Tabla 37. Muestra de alumnos/as participantes en el estudio clasificados/as por universidad.....	164
Tabla 38. Resultados de la extracción de factores por componentes principales.....	170
Tabla 39. Ítems con saturación por debajo de .50 de comunalidad.....	170
Tabla 40. Resultados de la extracción de factores por componentes principales.....	171
Tabla 41. Ítems que conforman cada factor con su saturación correspondiente.....	172
Tabla 42. Ítems que conforman cada factor con su saturación correspondiente (versión definitiva).....	173
Tabla 43. Fiabilidad y estadísticos descriptivos de los factores.....	175
Tabla 44. Bloques y cuestiones recogidas en la entrevista a responsables.....	177
Tabla 45. Bloques y cuestiones recogidas en la entrevista a alumnos/as con discapacidad.....	178
Tabla 46. Distribución del alumnado del SUG en función del contacto que tienen con personas con discapacidad.....	193
Tabla 47. Distribución del alumnado de la UDC en función del contacto que tienen con personas con discapacidad.....	201
Tabla 48. Distribución del alumnado de la UVigo en función del contacto que tienen con personas con discapacidad.....	208
Tabla 49. Distribución del alumnado de la USC en función del contacto que tienen con personas con discapacidad.....	216
Tabla 50. Compendio resumen datos globales Marco institucional SUG.....	219
Tabla 51. Compendio resumen datos globales Acceso SUG.....	220
Tabla 52. Compendio resumen datos globales Participación SUG.....	220
Tabla 53. Compendio resumen datos globales Adaptaciones SUG.....	221
Tabla 54. Compendio resumen datos globales Accesibilidad SUG.....	222
Tabla 55. Compendio resumen datos globales Información y orientación SUG.....	223
Tabla 56. Compendio resumen datos globales Recursos SUG.....	223
Tabla 57. Compendio resumen datos globales Marco institucional UDC.....	246
Tabla 58. Compendio resumen datos globales Acceso UDC.....	249
Tabla 59. Compendio resumen datos globales Participación UDC.....	249
Tabla 60. Compendio resumen datos globales Adaptaciones UDC.....	250
Tabla 61. Compendio resumen datos globales Accesibilidad UDC.....	251
Tabla 62. Compendio resumen datos globales Información y orientación UDC.....	252
Tabla 63. Compendio resumen datos globales Recursos UDC.....	252
Tabla 64. Compendio resumen datos globales Marco institucional UVigo.....	277
Tabla 65. Compendio resumen datos globales Acceso UVigo.....	278

Tabla 66. Compendio resumen datos globales Participación UVigo.....	278
Tabla 67. Compendio resumen datos globales Adaptaciones UVigo.....	279
Tabla 68. Compendio resumen datos globales Accesibilidad UVigo.....	280
Tabla 69. Compendio resumen datos globales Información y orientación UVigo.....	281
Tabla 70. Compendio resumen datos globales Recursos UVigo.....	281
Tabla 71. Compendio resumen datos globales Marco institucional USC.....	305
Tabla 72. Compendio resumen datos globales Acceso USC.....	306
Tabla 73. Compendio resumen datos globales Participación USC.....	306
Tabla 74. Compendio resumen datos globales Adaptaciones USC.....	307
Tabla 75. Compendio resumen datos globales Accesibilidad USC.....	308
Tabla 76. Compendio resumen datos globales Información y orientación USC.....	309
Tabla 77. Compendio resumen datos globales Recursos USC.....	309
Tabla 78. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Marco institucional.....	333
Tabla 79. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional.....	335
Tabla 80. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	337
Tabla 81. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Universidad ítems del factor Marco institucional.....	338
Tabla 82. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Accesibilidad.....	339
Tabla 83. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Accesibilidad.....	340
Tabla 84. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	340
Tabla 85. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la Universidad ítems del factor Accesibilidad.....	341
Tabla 86. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Información y orientación.....	341
Tabla 87. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	341
Tabla 88. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Acceso.....	342
Tabla 89. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Acceso... ..	342
Tabla 90. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Acceso que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	342
Tabla 91. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la Universidad ítems del factor Acceso.....	343
Tabla 92. Prueba de análisis de varianza de diferencias por universidad de los ítems del factor Participación.....	343
Tabla 93. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Participación.....	343
Tabla 94. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento en los ítems del factor Marco institucional.....	344
Tabla 95. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre ramas de conocimiento para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional.....	345
Tabla 96. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	346
Tabla 97. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems factor Marco institucional.....	347
Tabla 98. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no	

cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	354
--	-----

Tabla 99. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la rama de conocimiento de los ítems del factor Accesibilidad.....	355
---	-----

Tabla 100. Análisis de varianza de diferencias de por rama de conocimiento de los ítems del factor Información y orientación.....	357
---	-----

Tabla 101. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre ramas de conocimiento para los ítems con diferencias significativas del factor Información y orientación.....	358
---	-----

Tabla 102. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	359
--	-----

Tabla 103. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento de los ítems del factor Información y orientación.....	359
--	-----

Tabla 104. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento de los ítems del factor Acceso.....	361
---	-----

Tabla 105. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre ramas de conocimiento para los ítems con diferencias significativas del factor Acceso.....	362
--	-----

Tabla 106. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento de los ítems del factor Participación.....	363
--	-----

Tabla 107. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Participación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	363
--	-----

Tabla 108. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento de los ítems del factor Participación.....	364
--	-----

Tabla 109. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Marco institucional.....	365
---	-----

Tabla 110. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre cursos para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional.....	366
--	-----

Tabla 111. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	368
--	-----

Tabla 112. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función del Curso ítems del factor Marco institucional.....	370
--	-----

Tabla 113. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Accesibilidad.....	373
---	-----

Tabla 114. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre cursos para los ítems con diferencias significativas del factor Accesibilidad.....	374
--	-----

Tabla 115. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	375
--	-----

Tabla 116. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems factor Accesibilidad.....	376
--	-----

Tabla 117. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Información y orientación.....	376
---	-----

Tabla 118. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	376
--	-----

Tabla 119. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Acceso.....	377
--	-----

Tabla 120. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Acceso que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	377
---	-----

Tabla 121. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Participación.....	377
---	-----

Tabla 122. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Participación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas.....	377
--	-----

Tabla 123. Prueba de U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems factor Participación.....	378
--	-----

Tabla 124. Prueba t de diferencia de medias.....	378
--	-----

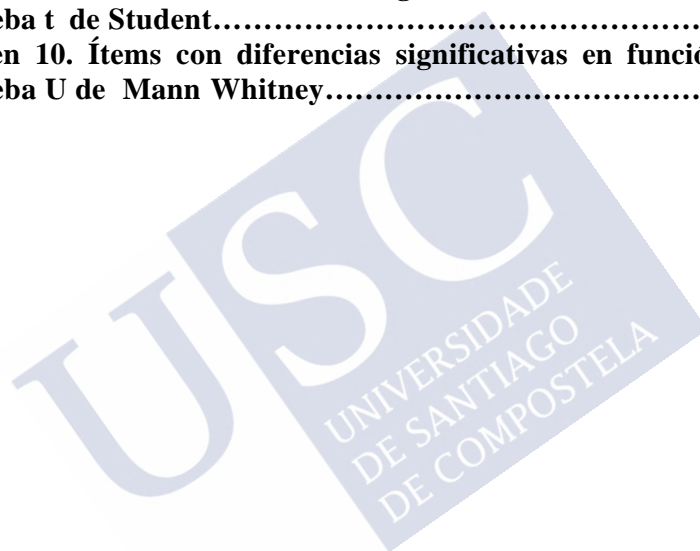
Tabla 125. Prueba t de diferencia de medias.....	378
Tabla 126. Prueba t de diferencia de medias.....	379
Tabla 127. Prueba t de diferencia de medias.....	379
Tabla 128. Prueba t de diferencia de medias.....	379
Tabla 129. Prueba t de diferencia de medias.....	379
Tabla 130. Prueba t de diferencia de medias.....	380
Tabla 131. Prueba t de diferencia de medias.....	380
Tabla 132. Prueba t de diferencia de medias.....	380
Tabla 133. Prueba t de diferencia de medias.....	381
Tabla 134. Prueba t de diferencia de medias.....	381
Tabla 135. Prueba t de diferencia de medias.....	381
Tabla 136. Prueba t de diferencia de medias.....	381
Tabla 137. Prueba t de diferencia de medias.....	382
Tabla 138. Prueba t de diferencia de medias.....	382
Tabla 139. Prueba t de diferencia de medias.....	382
Tabla 140. Prueba t de diferencia de medias.....	382
Tabla 141. Prueba t de diferencia de medias.....	383
Tabla 142. Prueba t de diferencia de medias.....	383
Tabla 143. Prueba t de diferencia de medias.....	383
Tabla 144. Prueba t de diferencia de medias.....	383
Tabla 145. Prueba t de diferencia de medias.....	384
Tabla 146. Prueba de U de Mann Whitney.....	384
Tabla 147. Prueba t de diferencia de medias.....	384
Tabla 148. Prueba de U de Mann Whitney.....	385
Tabla 149. Prueba de U de Mann Whitney.....	385
Tabla 150. Prueba t de diferencia de medias.....	385
Tabla 151. Prueba t de diferencia de medias.....	385
Tabla 152. Prueba de U de Mann Whitney.....	386
Tabla 153. Prueba t de diferencia de medias.....	386
Tabla 154. Prueba de U de Mann Whitney.....	386
Tabla 155. Prueba t de diferencia de medias.....	387
Tabla 156. Prueba t de diferencia de medias.....	387
Tabla 157. Prueba t de diferencia de medias.....	387
Tabla 158. Prueba t de diferencia de medias.....	387
Tabla 159. Prueba t de diferencia de medias.....	388
Tabla 160. Prueba t de diferencia de medias.....	388
Tabla 161. Prueba t de diferencia de medias.....	388
Tabla 162. Prueba t de diferencia de medias.....	389
Tabla 163. Prueba t de diferencia de medias.....	389
Tabla 164. Prueba t de diferencia de medias.....	389
Tabla 165. Prueba t de diferencia de medias.....	389
Tabla 166. Prueba t de diferencia de medias.....	390
Tabla 167. Prueba t de diferencia de medias.....	390
Tabla 168. Prueba t de diferencia de medias.....	390
Tabla 169. Prueba t de diferencia de medias.....	391
Tabla 170. Prueba t de diferencia de medias.....	391
Tabla 171. Prueba t de diferencia de medias.....	391
Tabla 172. Prueba t de diferencia de medias.....	391
Tabla 173. Prueba t de diferencia de medias.....	392
Tabla 174. Prueba de U de Mann Whitney.....	392
Tabla 175. Prueba de U de Mann Whitney.....	392
Tabla 176. Prueba t de diferencia de medias.....	393
Tabla 177. Prueba t de diferencia de medias.....	393

Tabla 178. Prueba t de diferencia de medias.....	393
Tabla 179. Prueba t de diferencia de medias.....	393
Tabla 180. Prueba t de diferencia de medias.....	394
Tabla 181. Prueba de U de Mann Whitney.....	394
Tabla 182. Prueba de U de Mann Whitney.....	394
Tabla 183. Prueba de U de Mann Whitney.....	395
Tabla 184. Prueba t de diferencia de medias.....	395
Tabla 185. Prueba t de diferencia de medias.....	395
Tabla 186. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función de la Universidad.....	402
Tabla 187. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función de la Universidad.....	403
Tabla 188. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función de la Universidad.....	403
Tabla 189. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Marco institucional en función de la Universidad.....	404
Tabla 190. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función de la Universidad.....	404
Tabla 191. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función de la Universidad.....	404
Tabla 192. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función de la Universidad.....	404
Tabla 193. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función de la Universidad.....	405
Tabla 194. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función de la Universidad.....	405
Tabla 195. Datos descriptivos para el factor Acceso en función de la Universidad.....	405
Tabla 196. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función de la Universidad.....	405
Tabla 197. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Acceso en función de la Universidad.....	406
Tabla 198. Datos descriptivos para el factor Participación en función de la Universidad.....	406
Tabla 199. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función de la Universidad.....	406
Tabla 200. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función de la Rama de conocimiento.....	407
Tabla 201. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función de la Rama de conocimiento.....	408
Tabla 202. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función de la Rama de conocimiento.....	408
Tabla 203. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento.....	409
Tabla 204. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento.....	409
Tabla 205. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento.....	410
Tabla 206. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función de la Rama de conocimiento.....	410
Tabla 207. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función de la Rama de conocimiento.....	410
Tabla 208. Prueba comparaciones múltiples prueba post hoc factor Información y	

orientación en función de la Rama de conocimiento.....	411
Tabla 209. Datos descriptivos para el factor Acceso en función de la Rama de conocimiento.....	411
Tabla 210. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función de la Rama de conocimiento.....	411
Tabla 211. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Acceso en función de la Rama de conocimiento.....	412
Tabla 212. Datos descriptivos para el factor Participación en función de la Rama de conocimiento.....	412
Tabla 213. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función de la Rama de conocimiento.....	412
Tabla 214. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Participación en función de la Rama de conocimiento.....	413
Tabla 215. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del curso.....	414
Tabla 216. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del curso...	415
Tabla 217. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del curso.....	415
Tabla 218. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Marco institucional en función del curso.....	416
Tabla 219. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del curso.....	416
Tabla 220. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del curso.....	416
Tabla 221. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función del curso.....	417
Tabla 222. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del curso.....	417
Tabla 223. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del curso.....	417
Tabla 224. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del curso.....	417
Tabla 225. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del curso...	418
Tabla 226. Datos descriptivos para el factor Participación en función del curso.....	418
Tabla 227. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del curso.....	418
Tabla 228. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Participación en función del curso.....	419
Tabla 229. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del sexo.....	419
Tabla 230. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del sexo...	420
Tabla 231. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del sexo.....	421
Tabla 232. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del sexo.....	421
Tabla 233. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del sexo.....	421
Tabla 234. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del sexo.....	421
Tabla 235. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del sexo.....	421
Tabla 236. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del sexo.....	422
Tabla 237. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del sexo....	422
Tabla 238. Datos descriptivos para el factor Participación en función del sexo.....	422

Tabla 239. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del sexo.....	422
Tabla 240. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del contacto con la discapacidad.....	423
Tabla 241. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del contacto con la discapacidad.....	424
Tabla 242. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del contacto con la discapacidad.....	424
Tabla 243. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del contacto con la discapacidad.....	425
Tabla 244. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del contacto con la discapacidad.....	425
Tabla 245. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del contacto con la discapacidad.....	425
Tabla 246. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del contacto con la discapacidad.....	425
Tabla 247. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del contacto con la discapacidad.....	426
Tabla 248. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del contacto con la discapacidad.....	426
Tabla 249. Datos descriptivos para el factor Participación en función del contacto con la discapacidad.....	426
Tabla 250. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del contacto con la discapacidad.....	426
Tabla 251. Categorías de análisis entrevista a responsables.....	430
Tabla 252. Categorías y subcategorías de análisis entrevista a responsables.....	431
Tabla 253. Categorías de análisis entrevista alumnado con discapacidad.....	454
Tabla 254. Categorías y subcategorías de análisis entrevista alumnado con discapacidad.....	455
Tabla 255. Puntuaciones Escala de Rosenberg.....	478

Tabla resumen 1. Ítems con diferencias significativas por universidad prueba análisis de varianza.....	396
Tabla resumen 2. Ítems con diferencias significativas por universidad prueba H de Kruskal Wallis.....	396
Tabla resumen 3. Ítems con diferencias significativas por rama de conocimiento prueba análisis de varianza.....	397
Tabla resumen 4. Ítems con diferencias significativas por rama de conocimiento prueba H de Kruskal Wallis.....	398
Tabla resumen 5. Ítems con diferencias significativas por curso prueba análisis de varianza.....	399
Tabla resumen 6. Ítems con diferencias significativas por curso prueba H de Kruskal Wallis.....	399
Tabla resumen 7. Ítems con diferencias significativas por sexo prueba t de Student.....	400
Tabla resumen 8. Ítems con diferencias significativas por sexo prueba U de Mann Whitney.....	400
Tabla resumen 9. Ítems con diferencias significativas en función del contacto con la discapacidad prueba t de Student.....	401
Tabla resumen 10. Ítems con diferencias significativas en función del contacto con la discapacidad prueba U de Mann Whitney.....	401





ABREVIATURAS

- A (alumno)**
a.C. (antes de Cristo)
ADI (Unidad Universitaria de Atención a la Diversidad)
ADU (Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad)
AFE (Análisis factorial exploratorio)
ANECA (Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación)
ANOVA (Análisis de varianza)
A.y.H. (Artes y Humanidades)
art. (Artículo)
dB (decibelios)
C. (Ciencias)
CAE (Centro de Apoyo al Estudiante)
CEDES (Cuestionario para el estudio de la Discapacidad en la Educación Superior)
CERMI (Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad)
CIDDM (Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías)
CIF (Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud)
CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas)
C.S. (Ciencias de la Salud)
C.S.y.J. (Ciencias Sociales y Jurídicas)
d.C. (después de Cristo)
D.d.M (Diferencia de Medias)
D.G. (Dentro de Grupos)
DT. (Desviación típica)
EDAD (Encuesta sobre Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia)
EDDES (Encuesta sobre Discapacidad, Deficiencia y Estado de Salud)
EDDM (Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Minusválidos)
E.E. (Error estándar)
E.G. (Entre grupos)
EPA (Encuesta de Población Activa)
EEES (Espacio Europeo de Educación Superior)
Et al. (y otros)

EUP (Escuela Universitaria Politécnica)

F.R. (Frecuencia respuestas)

gl (Grado de libertad)

INICO (Instituto Universitario de Integración en la Comunidad)

I.y.A. (Ingeniería y Arquitectura)

L.I. (Límite inferior)

LISMI (Ley de Integración Social de los Minusválidos)

LIOUNDAU (Ley de Igualdad, No Discriminación y Accesibilidad Universal)

LOGSE (Ley Orgánica General del Sistema Educativo)

LOMLOU (Ley Orgánica por la que se modifica la Ley Orgánica de Universidades)

LOU (Ley Orgánica de Universidades)

L.S. (Límite superior)

M (media)

MEC (Ministerio de Educación y Ciencia)

MC (Media Cuadrática)

Mo (Moda)

MoCo (Modelo Corregido)

N.S.A.V.I. (No se asumen varianzas iguales)

Ns/Nc (No sabe/No contesta)

OMS (Organización Mundial de la Salud)

ONCE (Organización Nacional de Ciegos)

p. (página)

PAS (Personal de administración y servicios)

PDI (Personal docente e investigador)

PIUNE (Programa de Integración de Universitarios con Necesidades Especiales)

s. (siglo)

SAPDU (Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad)

S.A.V.I. (Se asumen varianzas iguales)

S.d.C. (Suma de Cuadrados)

SEPIU (Servicio de Participación e Integración Universitaria)

sig. (Significación)

s.p. (sin paginar)

SUG (Sistema Universitario de Galicia)

U. (Universidad)

UDC (Universidad de A Coruña)

UE (Unión Europea)

UNATEN (Unidad de atención al estudiantado con necesidades específicas de apoyo educativo)

UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia)

UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)

USC (Universidad de Santiago de Compostela)

UVigo (Universidad de Vigo)





“La Discapacidad no tiene por qué ser un obstáculo para el éxito (...). Tenemos el deber moral de eliminar las barreras contrarias a la participación, e invertir suficientes fondos y experiencia en descubrir el vasto potencial de las personas con discapacidad. Los gobiernos de todos los países del mundo no pueden ignorar más a los cientos de millones de personas con discapacidad, a quienes se les niega el derecho a la salud, a la rehabilitación, asistencia, educación y empleo, y nunca consiguen la oportunidad de sobresalir. Es mi esperanza que (...) este siglo será un tiempo crucial para la inclusión de las personas con discapacidad en la vida de sus respectivas sociedades”.
Profesor Stephen Hawking (OMS, 2011, p. 3)





INTRODUCCIÓN

De acuerdo con la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001) desarrollado por la Organización Mundial de la Salud (OMS) se define discapacidad como el resultado de las interacciones complejas entre las personas que tienen limitaciones funcionales (físicas, sensoriales, intelectuales o mentales) y el ambiente social y físico, que representan las circunstancias en las que vive; es decir, se debe a la interacción entre un individuo y los factores contextuales del mismo (ambientales y personales) (OMS, 2001).

El colectivo de personas con discapacidad ha sido excluido a lo largo de la historia de la mayor parte de la realidad social en la que se encuentra inmerso, aunque en los últimos años ha existido un gran esfuerzo en el desarrollo de políticas normativas sobre la inclusión (Lissi et al., 2012) y, por tanto, estas personas han sido privadas de la posibilidad de poder ejercer un control autónomo de aquellas áreas que resultan imprescindibles para sus vidas. Aun hoy perviven prejuicios e ideas preconcebidas en torno a la realidad de estos sujetos, y se percibe a la persona con discapacidad como necesitada de apoyo, dependiente e incapaz, olvidando que son muchas las verdaderas capacidades y posibilidades que estas personas poseen, e incluso que pueden lograr alcanzar determinadas metas tan exitosamente como cualquier persona sin discapacidad, porque al fin y al cabo todos/as somos diversos/as, y todos/as presentamos limitaciones y capacidades para el desempeño de determinadas acciones diarias.

En este contexto, es necesario indicar que la educación superior juega un rol fundamental en la sociedad formando ciudadanos/as dotados/as de principios éticos, comprometidos/as con la defensa de los derechos humanos, de tal forma que se garantice la supresión de brechas entre la población y entre aquellos colectivos más vulnerables que han sido excluidos socialmente a lo largo del tiempo (PNUD, 2015). Hay que destacar que la presencia de brechas en la atención al alumnado con discapacidad, sobre todo en las instituciones de educación superior se debe, principalmente, a que en este nivel educativo no se ha contado con un impulso real como en los demás niveles educativos, pues aunque se dispone de una normativa específica, y se han aunado esfuerzos desde las propias instituciones, no resulta suficiente para mejorar la situación de este alumnado, ni en su ingreso, ni para asegurar la permanencia o el progreso en el seno de las mismas, garantizando una educación inclusiva en la cual todos los miembros de la comunidad educativa se sientan plenamente aceptados, respetados y valorados (Booth y Ainscow, 2011).

La inclusión, calidad de vida y realidad de las personas con discapacidad en el ámbito educativo, y en su defecto en el universitario, deben ir de la mano, porque solo si se centra la atención real en conocer las necesidades de las personas se puede dar una verdadera atención y mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje de los sujetos con discapacidad; por ello, ha de estar en nuestros esfuerzos mejorar la comprensión del concepto discapacidad, de la realidad de dicho colectivo en la universidad, y su día a día en la misma, teniendo en cuenta la importancia que el trabajo integral y las actitudes de los diferentes agentes educativos tienen sobre la atención a la diversidad. Teniendo esto presente, se ha dividido esta tesis en cuatro partes que aglutinan nueve capítulos: la primera parte, el *marco teórico*, comprende los cuatro primeros capítulos, la segunda parte, el *marco empírico*, comprende el capítulo cinco, la tercera parte, *análisis de datos y resultados*, abarca los capítulos seis, siete y ocho, y la cuarta, *conclusiones y propuestas de mejora* corresponde al último capítulo.

El capítulo 1 hace referencia a la evolución histórica del concepto de discapacidad desde diferentes disciplinas, a fin de justificar la importancia que tiene la formulación teórica que se ha ido realizando sobre la discapacidad para ir determinando las concepciones sociales predominantes de cada época, así como los modelos que repercuten en el abordaje de dicha realidad; tomando para ello como base las leyes y documentos normativos del estado español que se han ido sucediendo a lo largo del tiempo y que han intentado delimitar conceptualmente dicho constructo y otros términos afines. Así mismo se dedica un último espacio a conceptualizar dicho constructo en la actualidad, la tipología de la discapacidad predominante, las características y necesidades de los sujetos con discapacidad, así como aquellos elementos determinantes del óptimo desarrollo de las personas con discapacidad en todos los contextos sociales, y más específicamente en el universitario.

En el capítulo 2 se hace un recorrido legislativo por los principales documentos generales, europeos, estatales y autonómicos que se han ido desarrollando en materia de discapacidad y más concretamente en el contexto de la educación superior sobre todo a raíz de los cambios derivados de la promulgación de la primera ley centrada en los *minusválidos/as* (*Ley 13/1982*).

Los capítulos 3 y 4 plantean el desarrollo y realidad de las personas con discapacidad en las universidades españolas, los principios, estándares que rigen dicha atención, las acciones desarrolladas en las diferentes universidades para dar respuesta a las necesidades del alumnado con discapacidad con el que cuentan en sus aulas, y el conjunto de servicios responsables de la atención a dichos sujetos y las demandas de los agentes educativos para dicha atención, así como los principales estudios que en los últimos años centran su atención en conocer la realidad de los/as alumnos/as universitarios/as con discapacidad, las actitudes hacia los/as mismos/as, y las acciones que ayudan a comprender y hacer efectiva la plena inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad, y en definitiva en todos los contextos de la sociedad. En el caso del capítulo 4 se realiza una evolución histórica, descripción e interpretación de la realidad y particularidad de las tres universidades objeto de estudio empírico de la tesis, a fin de conocer la particularidad de cada una de las mismas de cara a tener una buena base teórica para el análisis de la información recogida a posteriori, así como profundizar en los principales estudios realizados en dichos contextos sobre la atención al alumnado con discapacidad, su realidad, las acciones y las actitudes hacia los/as mismos/as.

El capítulo 5 presenta los principales elementos tenidos en cuenta en la planificación y diseño del marco empírico de la investigación (preguntas formuladas en el estudio, objetivos, metodología, población, muestra, instrumentos, recogida de información...). El planteamiento de la investigación se dirige a conocer la realidad las personas con discapacidad en las universidades de Galicia. Los objetivos se centran en conocer y analizar el perfil del alumnado universitario gallego con discapacidad, estudiar su situación y los retos a los que se deben enfrentar en su día a día en dicha etapa educativa. En cuanto a la metodología se justifica el tipo de investigación que se lleva a cabo en la que se emplean procedimientos mixtos que permitan realizar un análisis lo más profundo posible de la realidad objeto de estudio. Se alude a los criterios de selección de los/as participantes, las características de los mismos, así como el procedimiento de recogida de información, su temporalización, las técnicas e instrumentos de recogida y análisis de datos. Es en este capítulo donde se describen las variables consideradas en cada uno de los aspectos de estudio, así como se presentan los criterios y resultados en el estudio de la validez y fiabilidad tanto de las técnicas cuantitativas como de las técnicas cualitativas de recogida y análisis de la información.

El capítulo 6 presenta los resultados del análisis del cuestionario aplicado al alumnado de grado de las tres universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia (Universidad de A

Coruña, Universidad de Vigo, Universidad de Santiago de Compostela). El capítulo se divide en dos partes principales; en primer lugar la referida al análisis descriptivo de toda la información contenida en el cuestionario, tanto de forma global como individualmente para cada universidad; en segundo lugar, la que tiene que ver con un análisis comparativo para cada una de las universidades donde se parte de una serie de variables o elementos de comparación (universidad, curso, rama de conocimiento, sexo, contacto con la discapacidad), y al mismo tiempo dentro de este, habrá un segundo momento centrado en el análisis global de los factores en su dimensión total a fin de concebir la realidad objeto de estudio desde una visión amplia.

En el capítulo 7 se presenta los resultados e información obtenidos de las entrevistas realizadas a los/as tres responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades del Sistema Universitario de Galicia, así como de la hoja de registro centrada en el cumplimiento de los estándares e indicadores de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior.

El capítulo 8 recoge el análisis de las ideas e información obtenida en las entrevistas realizadas a los/as alumnos/as con discapacidad de las universidades del Sistema Universitario de Galicia que libremente acceden a participar en el estudio, y también los resultados obtenidos al analizar las respuestas dadas por dichos/as alumnos/as a una escala aplicada para estudiar la autoestima, entendiendo que esta variable constituye uno de los principales determinantes para que el alumnado concluya con éxito sus estudios.

Finalmente, en el capítulo 9 se exponen las reflexiones y conclusiones acerca de la realidad analizada, haciendo hincapié en la relación con estudios previos sobre la temática. Se finaliza con la propuesta de orientaciones y/o futuras líneas de investigación y estudio sobre la mejora de la situación del alumnado con discapacidad en el contexto de la universidad.



I. MARCO TEÓRICO

- 1. LOS/AS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL**
 - 1.1.El constructo discapacidad en perspectiva histórica**
 - 1.2.El constructo discapacidad y la evolución de los modelos: desde la marginación hasta la inclusión**
 - 1.3.El constructo discapacidad y otros términos afines**
 - 1.4.Tipos y funciones de la discapacidad**
 - 1.5.Elementos que influyen en la atención a la discapacidad y los procesos de inclusión**
- 2. NORMATIVA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD. EL CASO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**
 - 2.1.Normativa básica en materia de discapacidad**
 - 2.2. Normativa en materia de discapacidad en el contexto de la Educación Superior**
- 3. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS**
 - 3.1.Los/as alumnos/as con discapacidad en las universidades españolas**
 - 3.2.Principios de actuación con el alumnado con discapacidad en las universidades españolas**
 - 3.3.La Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU)**
 - 3.4.Los servicios, programas y recursos de las universidades españolas en la atención al alumnado con discapacidad**
 - 3.5.Los servicios de las universidades españolas en la atención al alumnado con discapacidad. Análisis e interpretación**
 - 3.6.Los estándares e indicadores de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior**
 - 3.7. Estudios e investigaciones recientes sobre la atención a la discapacidad en el contexto universitario español**
- 4. LA UNIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA. LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD**
 - 4.1.La universidad en Galicia. Marco general, histórico y actual**
 - 4.2.La universidad en Galicia: Estudios e investigaciones recientes realizados sobre la atención a la discapacidad**



1. LOS/AS ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD. DELIMITACIÓN CONCEPTUAL

En todo estudio, tanto de carácter teórico y documental como empírico, es necesario dedicar un espacio a la aclaración y explicación de aquellos conceptos o términos que se manejan a lo largo del proceso de desarrollo del mismo, a fin de que el lector o lectora, investigador/a o no, pueda ubicarse y conocer en todo momento el significado y concepción de aquello de lo que se está hablando o analizando con el fin de evitar posibles errores o confusiones terminológicas a lo largo de todo el trabajo de investigación.

El presente capítulo surge con dicho fin, y para ello se hará un bosquejo histórico del constructo discapacidad (en torno al que gira todo nuestro trabajo), de la evolución de la denominación del mismo, centrando la atención en aquellos momentos históricos o hitos que marcan un punto de inflexión en dicho proceso. Se aludirá y hará también un recorrido por la evolución del constructo en los diferentes documentos legales de nuestro país durante el último siglo, ya que es en la época actual, y justo a partir de ese momento, cuando realmente comienza a llevarse a cabo el proceso de inclusión de las personas con discapacidad, debido principalmente a las modificaciones en su concepción, los cambios en la educación y el auge del Espacio Europeo de Educación Superior, que han permitido un cambio en el trato y atención prestada a las personas con discapacidad. Así mismo, se hará una descripción de la evolución de los modelos explicativos del constructo discapacidad, y se aclararán aquellos conceptos y/o términos afines a este y finalmente se explicarán los tipos y funciones de la discapacidad.

1.1. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

En este epígrafe se realiza un análisis del constructo discapacidad en perspectiva histórica, atendiendo a la evolución terminológica del mismo en diferentes documentos legales, en los que encontramos definiciones basadas en la discapacidad entendida como deficiencia física y corporal y otras centradas en la dificultad o incapacidad para la realización de actividades cotidianas. Se dedica después un segundo espacio a los modelos teóricos explicativos predominantes en los diferentes momentos de dicha evolución.

En primer lugar, es necesario señalar que aunque el término discapacidad es relativamente reciente, el fenómeno, intrínseco al ser humano, ha estado presente, aunque no por ello visible, a lo largo de la historia; así mismo, este no ha sido siempre entendido del mismo modo en que se concibe en la sociedad actual, sino que ha ido evolucionando, en función de los cambios que se han ido produciendo en la sociedad, y por ello es necesario dedicar un espacio al desarrollo del mismo en los distintos momentos más representativos de la historia (Grue, 2015; Seoane, 2011).

A continuación, en la lámina 1 se trata de representar de forma resumida, los momentos principales que serán tratados en distintos apartados de este capítulo, reflejando el abordaje de la discapacidad.



Lámina 1. Resumen de los momentos principales que serán tratados en el desarrollo de la discapacidad

1.1.1. Período Inicial

Existen evidencias de que las personas con algún tipo de discapacidad han llegado a experimentar una exclusión total. En este sentido, Arnaiz (2003) afirma que en los primeros tiempos de la humanidad, las personas con alguna alteración y/o retraso se marginaban dentro del grupo social al que pertenecían, y por tanto, en las sociedades más primitivas se hacía una distinción entre las personas capaces y las no capaces.

En un primer momento, se puede hablar de exclusión de todos aquellos sujetos y/o grupos que no pertenecían a poblaciones específicas: una población urbana, burguesa y con intereses de índole eclesiástica, burocrática y/o militar (Parrilla, 2002). Las personas con discapacidad eran concebidas como un castigo divino para sus familiares, condenadas a vivir sin ningún tipo de mejora ni integración (Fernández Enguita, 1998), hasta el punto de que en ocasiones se llega a exterminar a los niños o niñas que presentaban algún tipo de déficit o deficiencia visible. De tal modo, en la Antigüedad lo común al aludir a las personas con discapacidad, era vincularlas con lo demoníaco y lo “anormal”, eliminando a estas personas ya en el momento de su nacimiento o aislándolas de la vida en sociedad.

En el caso de Grecia, la Ley vigente era la del Licurgo, con la cual se daba potestad a los ancianos de la comunidad para que si detectaban algún tipo de malformación en los/as recién nacidos/as los/as pudieran eliminar tirándolos por el Monte Tajuto. Mientras que en Roma, lo más habitual era abandonar a estos sujetos y tirarlos al río Tiber (Gómez Puerta, 2013)

Durante la Edad Media, la Iglesia luchó y trabajó por acabar con el infanticidio o conseguir que disminuyese, lo que provocó que se mantuviesen con vida mayor número de niños y niñas con discapacidad, pero en contraposición aumentó el abandono de los/as mismos/as; como respuesta, la Iglesia crea las primeras instituciones de beneficencia en las que se les da asistencia y protección a estas personas abandonadas por sus familiares, entre otros colectivos. En este período, las personas con discapacidad seguían viviendo aisladas, y eran rechazadas (Jiménez Martínez y Vilá Suñé, 1999, citado en Gómez Puerta, 2013), de tal modo que tanto la situación educativa como la social, se ve reflejada en la explotación de tipo laboral que sufren y a la que se enfrentan las clases más bajas de la sociedad, las mujeres y los miembros de algunas culturas.

En este contexto y realidad surge la primera aproximación a la definición de Retraso Mental de la mano de Fitxherbert en el siglo XVI quien define al retrasado mental como la persona que no puede contar hasta 20, o decir quienes son sus padres, su edad....., con lo que

podría parecer que no dispusiera de entendimiento suficiente para discernir lo provechoso o nocivo para sí mismo.

Dos siglos más tarde, en el XVIII, surgen en Francia e Inglaterra numerosas iniciativas y experiencias de índole educativa para personas con discapacidad sensorial, para sordos y ciegos, aunque ajenas a lo educativo en general. En este período las situaciones vividas por las personas con discapacidad varían en función del tipo de discapacidad, y se puede decir que no es hasta el momento en que Rousseau realiza sus aportaciones, cuando se comienza a comprender al niño y sus características, y se empieza a entender que las personas con discapacidad pueden y deben ser educadas (Gómez Puerta, 2013).

1.1.2. El siglo XIX

Durante el siglo XIX se comienzan a generar los procesos de incorporación a la escolarización de los colectivos excluidos, entre ellos, el de los/as niños/as con discapacidad. Esta escolarización se caracteriza por desarrollarse bajo unas condiciones segregadoras, perviviendo un sistema educativo dual que mantiene un modelo general y, en paralelo, una respuesta especial. En estos momentos se reconoce el derecho de las personas a la educación y, por tanto, se crean los precedentes de las posteriores políticas educativas que se desarrollarán años más tarde: políticas de la diferencia y específicas para cada situación de desigualdad. La incorporación a la escuela de los colectivos de excluidos se hace en este período por medio de cuatro modelos: uno, la escuela graduada para los/as alumnos/as de las clases sociales más desfavorecidas; otro modelo, el de las escuelas separadas para personas de grupos culturales o minorías étnicas; un tercer modelo, el de las escuelas diferenciadas por sexo para la incorporación de la mujer a la escuela pública y, el cuarto modelo, el de los centros de Educación Especial para el alumnado categorizado como deficiente. Así, se mantiene una cultura jerarquizada donde se entiende como superior la clase dominante y cualquier otra condición distinta a esta implica inferioridad y, por tanto, se produce el fenómeno de la discriminación ya sea por raza, por clase, o se segregan los grupos culturales de diversa índole.

También surgen en esta etapa las primeras escuelas especiales para las personas con discapacidad, concretamente las primeras se abren en el año 1828. Asimismo, destacan las aportaciones de L'Épée quien desarrolla la primera lengua para la comunicación de las personas sordas; en Alemania Heinecke desarrolla una metodología para enseñar a las personas sordas a comunicarse verbalmente, y Louis Braille crea la escritura de puntos en relieve conocida universalmente como la escritura y lectura para personas con discapacidad visual, o sistema braille.

En este período gracias a la implementación de la escuela especial y a los medios que facilitan la comunicación de las personas con discapacidad, se llega a demostrar que este grupo es capaz de competir intelectualmente con personas sin ninguna limitación (Parra, 2010). Se inicia así una etapa en la que las personas se clasifican en función de su deficiencia, y surge la denominada pedagogía terapéutica como principio de intervención más efectiva, que permanece en los diferentes escenarios educativos hasta el inicio del siglo XX.

En este siglo (s. XIX) Esquirol (citado en Verdugo, 1994) plantea definir por vez primera el constructo idiota, diferenciándolo del concepto de demencia y de confusión mental. Siguiendo a dicho autor, la persona “idiot” se caracteriza por presentar un déficit intelectual constatable, de origen orgánico e incurable, cuya inteligencia nunca llega a desarrollarse. A medida que avanza el tiempo, y ya iniciado el siglo XX, se empezarán a desarrollar algunas de las claves más importantes que ayudarán a comprender la naturaleza de la deficiencia

mental; así, además de diferenciar el constructo enfermedad mental se comenzará a tomar conciencia de las múltiples causas y niveles del retraso, gracias al desarrollo de los test de inteligencia, con lo que se logra unificar el criterio diagnóstico (Sheerenberger, 1987).

No es hasta la segunda mitad del siglo XIX cuando se establecen puentes cuantitativos entre niños/as normales y niños/as con retraso leve, lo que supone, por tanto, un cambio en las teorías, destacando las aportaciones de Binet y Simón (1905) sobre la introducción del primer concepto factible de cociente intelectual. Aun así, surgen problemas para la elaboración de dicho concepto ya que la idiocia no era una entidad clínica, sino que el idiota era un ser anormal, cuya anormalidad varía en muchas dimensiones, además de no pertenecer a una categoría diferente sino solaparse con las formas más leves del trastorno. La solución a este problema la encuentra Sollier (citado en Myers, 2006) en la posibilidad de medir el estado mental de estos sujetos, buscando una comparación del mismo con una edad determinada en el niño/a normal, aunque ello suponga superar un nuevo obstáculo, el de considerar que la causa de la idiocia fuera idéntica en cada caso, algo que no siempre era así. A pesar de dicho obstáculo, tanto los principios como las conclusiones del propio Sollier son perspectivas modernas que buscan romper con el pensamiento de la época en torno a este tema.

1.1.3. El siglo XX

A raíz de todos los avances de la etapa anterior, van surgiendo otras propuestas que buscan dar una atención educativa especializada, distinta y separada de lo que es la organización escolar ordinaria, surgiendo en este momento las escuelas para personas con atraso mental (Parra, 2010). A partir de 1917 se inicia en Europa la obligatoriedad de la escolarización elemental, en la que se detecta alumnado con dificultades en el aprendizaje, de tal forma que los grupos son cada vez menos homogéneos, lo que fomenta la necesidad de clasificar al alumnado y lleva a la creación de las aulas especiales en el seno de la escuela ordinaria, dando así paso a la educación especial.

El surgimiento de la educación especial es asumido como un hecho positivo porque significa el reconocimiento de la necesidad de ofrecer una educación especializada a las personas con discapacidad, dando lugar a un profesorado especializado, a programas especiales para la mejora del aprendizaje y a materiales específicos.

En la década de los años cuarenta y cincuenta del siglo XX se comienza a consolidar el sistema de educación especial, aunque fuera cuestionado en la medida en que las instituciones recibían el alumnado que el sistema rechazaba...porque dicho sistema mostraba intolerancia hacia la diferencia y la presencia de dificultades como por ejemplo los problemas de comportamiento, la discapacidad, la inadaptación y otros problemas (Parra, 2010).

En el año 1957 Kanner establece que el grado de debilidad mental se relaciona directamente con el grado de dependencia del sujeto; criterio que fue objeto de múltiples y numerosas críticas, especialmente referidas a la dificultad de medir con fiabilidad el fracaso de la adaptación social, y apuntando a la posibilidad de que los déficits en la adaptación pudieran deberse a causas diferentes a las habilidades mentales deficitarias, tal y como se había apuntado en momentos anteriores.

Paralelamente a los cambios en la concepción del retraso mental se van produciendo modificaciones en su tratamiento; destacan en esta etapa los planteamientos normalizadores e integradores, el desarrollo de métodos de enseñanza eficaces, la consideración de la modificabilidad cognitiva en distintas edades y también emergen los movimientos reivindicativos de los derechos de las personas con Retraso Mental. En este período todavía se continua sin dar respuesta a la pregunta de si la deficiencia mental podría ser considerada como una categoría diagnóstica única con subcategorías diferenciadas a lo largo de un

1. Los/as estudiantes con discapacidad

continuo (ligero, medio, severo y profundo) o no. En este sentido, autores como Landesman y Ramey (1989) junto con otros profesionales recomiendan la desaparición de dicho constructo como categoría diagnóstica clínica, para ser reemplazado por evaluaciones que concedan una visión integrada de la historia ambiental, biosocial, de las competencias cognitivas, de la adaptación social y del estatus emocional de los sujetos; tareas gracias a la cuales se plantea adoptar un nuevo sistema de categorización diagnóstica que consiste en la construcción de perfiles de desarrollo de las competencias del sujeto y de sus dificultades funcionales, relacionándolo con la evaluación de sus ambientes biosociales.

En la década de los setenta, la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa de 1970 introduce por vez primera la Educación Especial en el Sistema General de Educación y la sitúa en la Dirección General de Educación Profesional y Extensión Educativa, creando la Subdirección General de Educación Permanente y Especial; todo ello supone un punto de inflexión en la concepción de la discapacidad, ya que se comienza a percibir la Educación Especial como una modalidad del sistema educativo en la que se incluyen personas superdotadas, deficientes e inadaptadas, a las que se ha de proporcionar formación y tratamiento educativo y no solo sanitario. En esta ley se hace alusión a la escolarización de los/as alumnos/as deficientes en los centros de educación especial y se propone la creación de aulas específicas en centros ordinarios cuando los problemas sean leves (Arnaiz, 2003). Años más tarde, concretamente en 1975, la ley se va a concretar con la creación del Instituto Nacional de Educación Especial.

Un año después, se crea el Real Patronato de Educación Especial cuya función será impulsar esta modalidad educativa, coordinar las actividades relacionadas con la educación de las personas con deficiencias físicas y psíquicas y establecer canales de comunicación entre la iniciativa pública y privada. Su nombre se modifica con el paso de los años para pasar posteriormente a denominarse en 1986 Real Patronato de Prevención y Atención a las Personas con Minusvalías.

Así mismo es destacable que en los últimos años de la década de los setenta, se produce un cambio sustancial en la educación de las personas con discapacidad consecuencia de las acciones anteriores adoptadas, que se asienta, de algún modo, gracias a la Constitución de 1978.

Hay que señalar que es también en este período cuando se publica el Informe Warnock (1978) (Toboso, Ferreira, Díaz, Fernández-Cid, Villa y Gómez, 2012), con el que se marca un auténtico antes y después en la educación especial, reafirmando y aludiendo al verdadero principio de normalización, definido como la posibilidad de que las personas con deficiencia mental pueden desarrollar sus actividades de un modo tan normal como les sea posible (Gómez Puerta, 2013), con lo cual se acepta a las personas con discapacidad con sus necesidades y sus derechos, y se le ofrecen los servicios necesarios para el desarrollo de sus posibilidades; siguen vigentes los principios de integración escolar y social y se propone, así mismo, la clasificación de las minusvalías asociada con el concepto de Necesidades Educativas Especiales (NEE). El nombrado Informe Warnock, que trasciende las fronteras de Europa, alude a las necesidades educativas especiales de niños y jóvenes de Inglaterra, Escocia y Gales, y supuso un hito muy importante en relación a los conceptos y a los programas dirigidos a niños/as con discapacidad, como por ejemplo la adecuación del currículo general, ampliando el ámbito de la educación especial y de las necesidades educativas especiales más allá de la referencia única y exclusiva al colectivo de personas con discapacidad.

De este informe destacan las siguientes ideas:

- Todos/as los/as niños/as son educables. Ningún/a niño/a será considerado/a no educable.
- La educación es un bien al que todos/as tienen derecho.
- Los fines de la educación son los mismos para todos/as los/as niños/as.
- La educación especial consistirá en la satisfacción de las necesidades educativas de un/a niño/a con el objetivo de acercarse al logro de estos fines.
- Las necesidades educativas especiales son comunes a todos/as los/as niños/as.
- Ya no existirán dos grupos de niños/as: los/as discapacitados/as que reciben educación especial y los/as no discapacitados/as que reciben, simplemente, educación.
- Para describir algunos/as niños/as que necesitan de alguna ayuda especial se empleará la expresión “dificultad de aprendizaje”.

Utilizar el término “necesidades educativas especiales” implica, por un lado, la aceptación de la diversidad y, por otro, la posibilidad de atender específicamente a cualquier persona, porque puede ser sujeto de educación especial de manera permanente o temporal.

En España, hasta mediados de los años ochenta del siglo XX la escolarización del alumnado con discapacidad se generaliza en centros segregados (Alonso y Araoz, 2011), etapa en la cual se interpreta que la educación en grupos homogéneos es de mayor calidad (Toboso et al., 2012). En esta década se empieza a usar un nuevo término para dar una respuesta a la exclusión vivida por determinados grupos minoritarios y, sobre todo, por las personas con discapacidad, el de “integración”, el cual deriva de la Declaración Mundial de los Derechos Humanos (ONU, 1948) en la que se defiende el derecho de todos/as a la educación. La Declaración de los Derechos de los Minusválidos (ONU, 1975) será la encargada de sentar las bases de los derechos humanos de las personas con discapacidad.

Con la integración se entiende y acepta que la sociedad está conformada por personas diferentes, y que se debe garantizar que esta no solo debe ser física, sino que los/as alumnos/as deben ser atendidos/as de acuerdo con sus características. El proceso de integración educativa debe tener como preocupación central reconvertir la educación especial para apoyar la educación de niños/as integrados/as en la escuela común, comenzando así a trasladar el enfoque individualizado y rehabilitador al contexto de la escuela regular; por tanto, las adaptaciones para los/as alumnos/as especiales dan respuesta a sus necesidades (Booth, 1996).

Es a partir de esta concepción que el alumnado con discapacidad se comienza a escolarizar en espacios cada vez menos restrictivos. En el caso del Estado Español la escolarización se traduce en diferentes modalidades, como son la integración en aulas ordinarias, en aulas especiales de centros ordinarios, la escolarización combinada o la escolarización en centros específicos de educación especial (MEC, 1982), de tal modo que se realizan los primeros intentos de rechazo de la segregación que se veían obligados a vivir las personas con discapacidad hasta ese momento en los centros de educación especial (Arnaiz, 2003).

Desde estas consideraciones, y a raíz de la aparición de la Regular Education Initiative en Estados Unidos cuyo objetivo era lograr la inclusión en la escuela ordinaria de niños y niñas con alguna discapacidad, se busca trabajar con un enfoque educativo que valore la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje y, por tanto, favorecer el desarrollo humano. Nace así el término inclusión como alternativa al de integración, para acabar y erradicar las situaciones de exclusión vividas, y como reivindicación para que todo el alumnado con o sin necesidades educativas especiales reciba una educación y una enseñanza

1. Los/as estudiantes con discapacidad

de calidad (Arnaiz, 2003). Esta educación inclusiva implica que todos/as los/as niños/as de una comunidad aprendan juntos/as, con independencia de sus condiciones personales, sociales y culturales, incluidos/as los que presentan una discapacidad. Por tanto, no existen mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo para hacer cumplir el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación (Parra, 2010); con todo ello se incrementa la participación de los/as alumnos/as y se reduce cualquier tipo de exclusión (Parrilla, 2002).

En este último período es destacable la Declaración de Salamanca en la cual se proclama que todas las personas tienen derecho a una educación fundamental digna para poder alcanzar un nivel aceptable de aprendizaje y conocimientos, y para ello se promueven y reclaman sistemas educativos diseñados teniendo en cuenta tanto las características como las necesidades del colectivo al que se dirigen; en el propio documento se establece (UNESCO, 1994):

2.

....

- Las personas con necesidades educativas especiales deben tener acceso a las escuelas ordinarias, que deberán integrarlas en una pedagogía centrada en el niño, capaz de satisfacer las necesidades.
- Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo (p. VIII-IX)

...

3. Apelamos a todos los gobiernos y les instamos a:

- Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos los niños y niñas, con independencia de sus diferencias y dificultades individuales.

...

- Crear mecanismos descentralizados y participativos de planificación, supervisión y evaluación de la enseñanza de niños y adultos con necesidades educativas especiales.
- Fomentar y facilitar la participación de padres, comunidades y organizaciones de personas con discapacidad en la planificación y el proceso de adopción de decisiones para atender a los alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

...

- Garantizar que, en un contexto de cambio sistemático, los programas de formación del profesorado, tanto inicial como continua, estén orientados a atender las necesidades educativas especiales en las escuelas integradoras (p. IX-X).

Al fin y al cabo, el principio fundamental que rige las escuelas que se promueven en este documento es que todos/as los/as niños/as deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias; se deben reconocer las diferentes necesidades de los/as alumnos/as para poder darles respuesta del mejor modo posible, adaptarse a sus estilos y ritmos de aprendizaje para garantizar que todos/as ellos/as gocen de una educación de calidad. Por tanto, este documento sirve para dar luz y entender que la escolarización de todas las personas debe estar garantizada, con independencia de sus diferencias individuales, incluidas todas las que presentan discapacidades graves, pero

se acepta que por razones de peso existan circunstancias en las que no pueden estar en centros ordinarios. Así mismo, sienta las bases de políticas educativas en todos los niveles y de lo nacional a lo local, instando a que el alumnado con discapacidad asista a la escuela más próxima, es decir, aquella a la que también asistiría si no tuviese dicha discapacidad, lo que se ve plasmado en la práctica en los principios de escuela inclusiva establecidos en el Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales derivado de dicha Declaración.

Paralelamente, se comienza a concebir a las personas desde una perspectiva más humana, y por tanto, las organizaciones se ocupan de dar valor al lenguaje ya que este constituye un factor básico en la construcción del pensamiento de una cultura. Se reconoce que el lenguaje no es neutral y que el mismo influye sobre la manera de percibir y relacionarse con las personas, con los problemas y con las propias vivencias; de tal modo que el uso y la intencionalidad dan a muchas palabras contenidos distintos a los que se les asigna teóricamente. Consciente de ello, la Organización Mundial de la Salud alude a la necesidad de usar una terminología precisa y respetuosa en este sentido, y así, en el año 1990 señala que el nombre que se da a las cosas se encuentra estrechamente relacionado con el modo que se tiene de afrontarlas, sobre todo si dicho nombre tiene una repercusión importante en la felicidad o en la forma de organizar lo social o a la hora de tratar las desigualdades existentes.

En este período surgen y se promueven numerosos cambios a favor de las personas con discapacidad para contribuir a la mejora de su calidad de vida, sobre todo en lo que concierne a su aceptación y participación en la sociedad, y con ello, conceptualmente, también surgen numerosas definiciones y concepciones de la discapacidad en los diversos documentos legales, en los que se usan diferentes términos, que se enumeran a continuación:

- *La Orden de 8 de mayo de 1970, por la que se aprueba el texto refundido de los Decretos 2421(1968, de 20 de septiembre, y 1076/1970, de 9 de abril, por lo que se establece y regula la asistencia en la Seguridad Social a los anormales*, en la que se emplea el término subnormal para referirse a aquellos grupos de personas que presentan unas características determinadas: ciegos, con una visión menor de 20/200 en ambos ojos después de una oportuna corrección; sordomudos y sordos profundos, con una pérdida de agudeza auditiva de más de 75 decibelios; afectos de pérdida total, o en sus partes esenciales de las dos extremidades superiores o inferiores o de una extremidad superior y otra inferior, conceptuándose como partes esenciales de la mano o del pie; parapléjicos, hemipléjicos y tetrapléjicos; oligofrénicos con retraso mental, valorado en un coeficiente intelectual inferior al 0,50 y paralíticos cerebrales.
- *El Decreto 2531/1970, de 22 de agosto, sobre empleo de trabajadores minusválidos*, en el que se entiende como minusválido a toda aquella persona que en edad laboral esté afectada, como mínimo, por una disminución física o psíquica del treinta y tres por ciento que le impida obtener o conservar el empleo adecuado, precisamente a causa de su limitada capacidad laboral (Artículo 1.1).
- *La Orden de 24 de noviembre de 1971, por la que se dictan normas de aplicación y desarrollo del Decreto 2531/1970, de 22 de agosto, en materia de reconocimiento de la condición de minusválido*, la cual de conformidad con lo previsto en el número uno del artículo primero del *Decreto 2531/1970, de 22 de agosto*, se consideran minusválidos, a efectos de lo dispuesto en el mismo, a las personas comprendidas en edad laboral que estén afectadas como mínimo, por una disminución de su capacidad física o psíquica del

1. Los/as estudiantes con discapacidad

treinta y tres por ciento, que les impida obtener o conservar empleo adecuado, precisamente a causa de su limitada capacidad laboral (artículo 1), lo que es muy similar al caso de los documentos legislativos anteriores.

- *El Decreto 2065/1974, de 30 de mayo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de la Seguridad Social*, en la que se define la invalidez provisional como

la situación del trabajador que, una vez agotado el período máximo de duración señalado para la incapacidad laboral transitoria, requiera la continuación de la asistencia sanitaria y siga imposibilitado de reanudar su trabajo, siempre que se prevea que la invalidez no va a tener carácter definitivo (p.19).

Y la invalidez definitiva como,

la situación del trabajador que, después de haber estado sometido al tratamiento preescrito y de haber sido dado de alta medicamente, presenta reducciones anatómicas o funcionales graves, susceptibles de determinación objetiva y previsiblemente definitivas, que disminuyan o anulen su capacidad laboral. No obstará a tal calificación la posibilidad de recuperación de la capacidad laboral del inválido, si dicha posibilidad se estima médicamente como incierta o a largo plazo (p.19).

- *La Ley 13/1982, de 1 de abril, de Integración Social de Minusválidos*, en la que se entiende por minusválido a toda persona cuyas posibilidades de integración educativa, laboral o social se hallen disminuidas como consecuencia de una deficiencia previsiblemente de carácter permanente, de carácter congénito o no, en sus capacidades físicas, psíquicas o sensoriales (artículo 7.1.).

- *El Real Decreto 1368/1985, de 17 de julio, por el que se regula la relación laboral de carácter especial de los minusválidos que trabajan en los Centros Especiales de Empleo*, en el que se entiende como trabajadores/as minusválidos/as a todas aquellas personas que teniendo reconocida una minusvalía en Grado igual o superior al 33.00% y, como consecuencia de ello, una disminución de su capacidad de trabajo al menos igual o superior a dicho porcentaje, presten sus servicios laborales por cuenta y dentro de la organización de los Centros Especiales de Empleo definidos en el artículo 42 de la Ley de Integración Social de Minusválidos. La disminución de la capacidad de trabajo se apreciará poniéndose ésta en relación con la capacidad normal de trabajo de una persona de similar cualificación profesional. La determinación del grado de minusvalía se llevará a cabo por los Equipos Multiprofesionales en resolución motivada, aplicándose los correspondientes baremos establecidos en la Orden de 8 de marzo de 1984, o en la correspondiente norma reglamentaria que pueda sustituirse (Artículo 2.1).

- *La Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Minusvalías (EDDM) 1986*, sigue el marco conceptual de la CIDDM de 1980, inserta en un modelo explicativo básicamente médico, causal, partiendo de la patología o enfermedad que causa deficiencia (definida como pérdida o anormalidad de una estructura o función corporal), que origina a su vez discapacidad, y ésta es causante de minusvalía. En dicha encuesta se entiende que discapacidad es toda limitación que afecta de forma permanente al desarrollo de una actividad.

- *El Real Decreto Legislativo 1/1994, de 20 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Seguridad Social*, cuyos artículos 134 y siguientes se centran en la invalidez, dentro del ámbito laboral.

Invalidez:

1. En la modalidad contributiva, se considera invalidez toda aquella situación de alteración continuada de la salud que imposibilita o limita a quien la padece para la realización de una actividad profesional. En la modalidad no contributiva podrán ser constitutivas de invalidez las deficiencias, previsiblemente permanentes, de carácter físico o psíquico, congénitas o no, que anulen o modifiquen la capacidad física o sensorial de quienes las padecen. La invalidez, en su modalidad contributiva, puede ser provisional o permanente.

2. Invalidez provisional, es toda situación del trabajador/a que, una vez agotado el período máximo de duración señalado para la incapacidad laboral transitoria, requiera la continuación de la asistencia sanitaria, y siga imposibilitado para reanudar su trabajo, siempre que se prevea que la invalidez no va a tener carácter definitivo.

3. Es invalidez permanente la situación del trabajador/a que después de haber estado sometido al tratamiento prescrito y de haber sido dado de alta médicamente, presenta reducciones anatómicas o funcionales graves susceptibles de determinación objetiva y previsiblemente definitivas, que disminuyan o anulen su capacidad laboral. No optará a tal calificación la posibilidad de recuperación de la capacidad laboral del inválido/a.

- *La Ley 15/1995, de 30 de mayo, sobre límites del dominio sobre inmuebles para eliminar barreras arquitectónicas a las personas con discapacidad*, que establece que minusválido es toda aquella persona que posee disminución permanente para andar, subir escaleras o salvar barreras arquitectónicas, sea necesario o no el uso de prótesis o sillas de ruedas (Artículo 3).

- *El Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y clasificación del grado de minusvalía*, en el cual aunque no se define explícitamente el concepto de minusvalía ni el de discapacidad, se alude a que el grado de minusvalía (expresado en porcentaje) recoge la valoración de las discapacidades (expresada en porcentaje) y los factores sociales complementarios (entorno familiar, situación laboral, educativa y cultural que dificulten su integración social (Artículo 5).

Este Real Decreto y su sistema de valoración (porcentaje de minusvalía) es muy utilizado por otros programas o actividades, reparto de beneficios, etc., de las administraciones.

- *La Encuesta Nacional de Salud*, iniciada en 1987 incluye un módulo en el que se estima que tener discapacidad es tener dificultad para realizar las actividades de la vida diaria, aquellas limitaciones que una persona puede tener en el desempeño de las actividades en su entorno real como consecuencia de un problema de salud. El desempeño que se espera de una actividad determinada es el que presentan las personas de la población general que no tienen una condición específica de salud. Por tanto, no se debe tener en cuenta si se sabe o no hacer determinadas actividades, sino si se puede o no realizarlas. Una actividad está limitada cuando así lo estima el propio sujeto.

- *La Encuesta Sobre Discapacidad, Deficiencia y Estado de Salud (EDDES) 1999*, en la que se define discapacidad como toda limitación grave que afecte o con previsión de que vaya a afectar durante más de un año de actividad al que la padece y tenga origen en una deficiencia.

1.1.4. Período Actual

En relación a lo expresado en el apartado anterior, es en el año 2000 cuando surgen declaraciones e iniciativas como el Marco de Acción de Dakar, la Convención sobre los

1. Los/as estudiantes con discapacidad

Derechos de las Personas con Discapacidad, la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020, entre otras, con las que se busca una educación inclusiva de calidad.

Es en este momento cuando se comienzan a dar pasos hacia la comprensión real de la discapacidad, proceso para el cual resulta imprescindible trabajar por la supresión de prejuicios en relación al mismo, abriéndose a nuevos horizontes y ampliando la concepción sobre lo que implican las posibles limitaciones de las personas con discapacidad, así como trabajando hacia el cambio de la visión del ser humano, donde se aprenda a valorar la diferencia y la diversidad, contribuyendo a la normalización de estas diferencias, evitando cualquier tipo de exclusión, y abogando en todos los planos de la vida por una igualdad de oportunidades para todas las personas.

Es también este un período en el que surgen y se promueven numerosos cambios a favor de las personas con discapacidad, con el fin de contribuir a la mejora de su calidad de vida, sobre todo en lo que concierne a su aceptación y participación social. Paralelamente, surgen también numerosas definiciones y concepciones de la misma en los distintos documentos legales, en los que se usan diferentes términos que se enumeran a continuación:

- *La Encuesta de Población Activa (EPA). Módulo de personas con discapacidades y su relación con el empleo. Segundo trimestre de 2002*, entiende discapacidad como toda limitación en el desarrollo de las tareas diarias, incluyendo el trabajo, cuya limitación puede afectar tanto a la naturaleza, a la duración como a la calidad de la actividad a desarrollar. Se trata por tanto de entender las discapacidades como un problema de interacción entre el individuo y el medio ambiente, más que como algo de carácter individual, ya que se trata de un concepto dinámico no de una característica estática.
- *La Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de Salud*, en la cual, aunque no aparece explícitamente definido ningún término, se alude a que entre las prestaciones destinadas a personas y a la mejora de su calidad de vida estará la prevención de las enfermedades y de las deficiencias (Artículo 11.2), que se concreta en la rehabilitación y en prestación socio-sanitaria “para aumentar su autonomía, paliar sus limitaciones o sufrimientos y facilitar su reinserción social”.
- *La Ley 40/2003, de 18 de noviembre, de Protección a las Familias Numerosas*, en la que se entiende por discapacitado/a aquel/la que tenga reconocido un grado de minusvalía igual o superior al 33 por ciento y por incapaz para trabajar aquella persona que tenga reducida su capacidad de trabajo en un grado equivalente al de la incapacidad permanente, absoluta o gran invalidez (Artículo 2.5).
- *La Ley 41/2003, de 18 de noviembre, de protección patrimonial de las personas con discapacidad y de modificación del Código Civil, de la Ley de Enjuiciamiento Civil y de la Normativa Tributaria con esta finalidad*, en la que se alude a que tendrán consideración de personas con discapacidad, las personas afectadas por una minusvalía psíquica igual o superior al 33 por ciento, y las afectadas por una minusvalía física o sensorial igual o superior al sesenta y cinco por ciento (Artículo 2.2.).
- *La Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*, a efectos de la cual tendrán consideración de personas con discapacidad aquellas a quienes se les haya reconocido un grado de minusvalía igual o superior al treinta y tres por ciento. En todo caso se considerarán afectadas por una minusvalía en grado igual o superior al treinta y tres por ciento los pensionistas de la Seguridad Social que tengan reconocida una pensión de incapacidad permanente en el grado de total, absoluta o gran invalidez, y a los/as

pensionistas de clases pasivas que tengan reconocida una pensión de jubilación o de retiro por incapacidad permanente para el servicio o inutilidad (Artículo 1.2).

- *El Real Decreto 290/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan los enclaves laborales como medida de fomento del empleo de las personas con discapacidad, a efectos del cual, se consideran trabajadores/as con discapacidad que presentan especiales dificultades para el acceso al mercado ordinario de trabajo:*

a) Las personas con parálisis cerebral, las personas con enfermedad mental o las personas con discapacidad intelectual, con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al treinta y tres por ciento.

b) Las personas con discapacidad física o sensorial con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al sesenta y cinco por ciento.

c) Las mujeres con discapacidad no incluidas en los párrafos anteriores con un grado de minusvalía reconocido igual o superior al treinta y tres por ciento. Este grupo podrá alcanzar hasta un cincuenta por ciento del porcentaje a que se refiere el párrafo segundo del apartado anterior (Artículo 6.2).

- *El Real Decreto 1414/2006, de 1 de diciembre, por el que se determina la consideración de persona con discapacidad a los efectos de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre de Igualdad de Oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, en el cual tendrán la consideración de personas con discapacidad aquellas a quienes se les haya reconocido un grado de minusvalía igual o superior al treinta y tres por ciento. Se considerarán afectados por una minusvalía en grado igual o superior al treinta y tres por ciento:*

a) Los pensionistas de la Seguridad Social que tengan reconocida una pensión de incapacidad permanente en el grado de total, absoluta o gran invalidez.

b) Los pensionistas de Clases Pasivas que tengan reconocida una pensión de jubilación o de retiro por incapacidad permanente para el servicio de inutilidad (Artículo 1).

- *La ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las Personas en situación de dependencia en su disposición adicional octava establece que,*

Las referencias que en los textos normativos se efectúan a «minusválidos» y a «personas con minusvalía», se entenderán realizadas a «personas con discapacidad». A partir de la entrada en vigor de la presente Ley, las disposiciones normativas elaboradas por las Administraciones Públicas utilizarán los términos “persona con discapacidad” (s.p.).

Aunque no define explícitamente el término discapacidad que es el elemento fundamental para explicar la dependencia, implícitamente señala que dependencia es el estado de carácter permanente en que se encuentran las personas que, por razones derivadas de la edad, la enfermedad o la discapacidad, y ligadas a la falta o pérdida de autonomía física, mental, intelectual o sensorial, precisan de atención de otra u otras personas o ayudas importantes para realizar actividades básicas de la vida diaria o, en el caso de las personas con discapacidad intelectual o enfermedad mental, de otros apoyos para su autonomía personal. Entendiendo por actividades básicas de la vida diaria las tareas más elementales de la persona, que le permiten desenvolverse con un mínimo de autonomía e independencia, tales como el cuidado personal, las actividades domésticas básicas, la movilidad esencial, reconocer personas y objetos, orientarse, entender y ejecutar órdenes o tareas sencillas; en este sentido se destaca el concepto de autonomía como el aspecto

1. Los/as estudiantes con discapacidad

positivo de la discapacidad en la capacidad de controlar, afrontar y tomar, por propia iniciativa decisiones personales acerca de cómo vivir de acuerdo con las normas y preferencias propias así como de desarrollar las actividades básicas de la vida diaria (Artículo 2).

- *La Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas, con discapacidad auditiva y sordociegas.* En ella se definen varios términos: Personas sordas o con discapacidad auditiva son aquellas a quienes se les haya reconocido por tal motivo un grado de minusvalía igual o superior al treinta y tres por ciento, que encuentran en su vida cotidiana barreras de comunicación o que, en el caso de haberlas superado, requieren medios y apoyos para su realización.

Personas con sordoceguera serán por tanto aquellas personas con un deterioro combinado de la vista y el oído que dificulta su acceso a la información, a la comunicación y a la movilidad. Esta discapacidad afecta gravemente a las habilidades diarias necesarias para una vida mínimamente autónoma, requiere servicios especializados, personal específicamente formado para su atención y métodos especiales de comunicación (Artículo 4).

- *La Encuesta sobre Discapacidad, Autonomía personal y situaciones de Dependencia (EDAD) 2008.* Documento en el cual se relaciona e identifica la discapacidad con las limitaciones en la ejecución de actividades de la vida cotidiana cuya duración se prevea de más de un año y con origen en una deficiencia. Otro aspecto reseñable de este documento es la dificultad existente para diferenciar entre actividades y participación, y por ello se consideran siete de los nueve capítulos en que se agrupa el componente actividad y participación: aprendizaje y aplicación del conocimiento, tareas y demandas generales, comunicación, movilidad, autocuidado, vida doméstica, interacciones y relaciones interpersonales.

- *Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.* En el prólogo de dicha ley la discapacidad queda configurada como,

La circunstancia personal y el ecosistema social resultante de la interacción del hecho diferencial de algunas personas con un entorno inadecuado por excluyente en tanto en cuanto que establecido según el parámetro de persona “normal” (p. 87.478).

Y en el artículo 1 del apartado 2 establece que,

Son personas con discapacidad aquellas que presenten deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. Las medidas de defensa, de arbitraje y de carácter judicial, contempladas en esta Ley serán de aplicación a las personas con discapacidad, con independencia de la existencia de reconocimiento oficial de la situación de discapacidad o de su transitoriedad. En todo caso, las Administraciones públicas velarán por evitar cualquier forma y discriminación que afecte o pueda afectar a las personas con discapacidad (p. 87.480).

1.2. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD Y LA EVOLUCIÓN DE LOS MODELOS: DESDE LA MARGINACIÓN HASTA LA INCLUSIÓN

Tal y como se puede comprobar en el epígrafe anterior, el constructo discapacidad es contemplado de manera diferente en las distintas leyes y documentos legislativos. En el presente apartado se realizará un breve resumen de los modelos explicativos de dicho constructo que han ido surgiendo en los distintos momentos a lo largo de la historia.

Para ello se comenzará por los antecedentes para pasar a continuación a exponer el modelo de prescendencia, y finalmente comentar el modelo médico, el modelo social y el modelo de diversidad.

1.2.1. Antecedentes de los modelos explicativos del concepto de discapacidad

La historia de la discapacidad se empieza a entender de una forma dramática desde la época de los antiguos griegos, específicamente en Esparta, donde los/as niños/as que nacían con algún tipo de discapacidad tanto física como intelectual eran exterminados, costumbre que perduró durante muchos siglos. El filósofo romano Lucio Séneca (4 a.C.- 65 a.C.) aludía a esta realidad afirmando que la práctica realizada consistía en matar a los seres deformes y ahogar a aquellos que nacían enfermizos, débiles, deformados, no actuando así por ira o enfado, sino guiándose de los principios del racionismo, y por tanto separando lo defectuoso de lo saludable.

En este contexto se consideraba que las causas de la discapacidad eran de tipo religioso, siendo por tanto un castigo de los dioses. También se pensaba que las personas con discapacidad transmitían mensajes diabólicos, y por tanto las vidas de estas personas no merecían ser vividas, de ahí que su existencia era considerada innecesaria.

Posteriormente, en la Edad Media se sostuvo que el origen de la discapacidad era de índole sobrenatural y por ello las personas que la presentaban eran internadas de forma permanente y vivían de la limosna de otros/as, puesto que estaban marginados/as por la sociedad.

Durante los siglos XVII y XVIII las personas con discapacidad mental se consideraban trastornadas y se internaban en orfanatos y manicomios, lugares donde eran escasamente atendidos por ser considerados imbéciles, amentes, débiles mentales, etc.

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, se inicia la institucionalización, es decir, el internamiento de modo específico, de quienes presentan discapacidad psíquica.

Esta situación se alarga hasta comienzos del siglo XX, en el que las personas con discapacidad mental eran consideradas seres perturbados y perturbadores, antisociales, y aún obsesos sexuales. En este período se comienza a profundizar en el estudio de esta realidad y se observa una evolución de su concepción, surgiendo los denominados modelos explicativos de la discapacidad atendiendo a su origen, germen y características que la sustentan, y que tratan de entenderla en su totalidad, y desde diferentes perspectivas desarrolladas bajo la influencia del contexto social, político, ideológico, económico y/o educativo de cada momento y sociedad, el cual condiciona la aceptación y actitud ante la misma (Alfaro-Rojas, 2013; Grue, 2015).

1.2.2. El modelo de prescendencia

El modelo de prescendencia o tradicional se encuadra en las primeras etapas históricas, aunque para algunos autores se denomina “paradigma moral” (Lynch, 2015). Se desarrolla durante la Antigüedad y la Edad Media, cuando la actitud hacia las personas con discapacidad es la prescendencia, pues se considera que las personas con discapacidad han recibido un

castigo divino o bien no tienen nada que aportar a la comunidad, asumiendo que sus vidas carecen de sentido, y no merecen la pena.

Palacios (2008) indica que dicho modelo se caracteriza y explica la discapacidad poniendo sus causas en el origen religioso, es decir, en un castigo de los dioses por un pecado que han cometido generalmente los padres de la persona con discapacidad, o una advertencia de dichos dioses para indicar que se avecina una catástrofe de cualquier índole; en este modelo se considera que la persona con discapacidad a la larga, al no tener nada que aportar a la sociedad, acaba por convertirse en una carga para sus padres y para la comunidad.

El modelo cuenta con dos vertientes: la eugenésica y la de marginación (Álvarez-Ramírez, 2013; Palacios, 2008).

La vertiente eugenésica, vinculada a las civilizaciones Griega y Romana, tiene como base fundamental considerar al discapacitado como una persona cuya vida no merece la pena ser vivida; la discapacidad no se puede mejorar ni modificar porque se debe a causas ajenas a la propia persona, y por tanto se produce una marginación, rechazo e incluso eliminación de la persona. En este modelo las personas con discapacidad son considerados anormales y peligrosas (Alfaro-Rojas, 2013; Lynch, 2015; Palacios, Romañah, Vázquez y Ferrante, 2012). Así, como ya se ha señalado anteriormente, la práctica común de la Antigüedad Clásica era que aquel niño/a que nacía con discapacidad debía eliminarse a fin de defender y satisfacer las necesidades de la comunidad y evitar problemas o catástrofes mayores (Palacios et al., 2012).

La vertiente de marginación, propia de la cultura judeocristiana y la Edad Media, habla de la dicotomía del bien y el mal, es decir, se concibe la discapacidad como castigo divino (Álvarez-Ramírez, 2013; Palacios, 2008). Conviven aquí dos concepciones para hacer referencia a las características de las personas con discapacidad: por un lado estarían los idiotas menos responsables de sus conductas por su falta de comprensión sobre las normas o leyes, de tal modo que no eran castigados pero debían recibir un tratamiento en instituciones lejos de la sociedad; por otro lado, los/as locos/as, que eran juzgados, y podían ser castigados por las leyes que marcasen sus actos en ese momento (Lynch, 2015). Se buscaba por cualquier medio proteger a las personas consideradas normales, evitando que se vieran perjudicadas por las personas con discapacidad.

1.2.3. El modelo médico o rehabilitador

El modelo médico surge entre finales del s. XIX y principios del s. XX, especialmente a partir de la Primera Guerra Mundial, sobre todo gracias a la publicación de la primera legislación referida a seguridad social, y concluye a finales de 1980, momento en el cual se empiezan a emplear procesos de rehabilitación médica y educación especial. En este período se pasa de concebir los impedimentos de tipo físico y mental como castigos de tipo divino a entenderlos como enfermedades para las que se debían facilitar tratamientos, de modo que las personas con alguna dolencia, no pasaban directamente a ser marginadas por la sociedad.

Este modelo se caracteriza por considerar que las causas de la discapacidad se asientan en procesos biomédicos: aquellas personas que no podían ser curadas se internaban en establecimientos donde se atendía cualquier tipo de discapacidad; las causas de la discapacidad ya no son de índole religiosa sino de tipo científico, y estas personas dejan de ser consideradas inútiles (Palacios, 2008).

En este sentido, el modelo médico presenta unos rasgos específicos, organizando las consecuencias de la enfermedad siguiendo la Clasificación internacional de deficiencias, discapacidades y minusvalías (CIDDDM, 1980), y definiendo la deficiencia como toda pérdida,

permanente o transitoria, de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica; la discapacidad como la restricción o ausencia de la capacidad de llevar a cabo una actividad dentro del rango considerado normal para una persona de su misma edad, y la minusvalía como la situación de desventaja de un individuo derivada de una deficiencia o discapacidad, que le impide realizar las actividades de modo normal. De ese modo, la discapacidad es la limitación que la deficiencia origina en la actividad que desempeña el individuo, en tanto que la minusvalía dependerá de la interacción del mismo con el entorno, aunque esta relación no siempre está clara o no siempre es evidente.

Así mismo, el objetivo que persigue y fundamenta este modelo es curar a la persona con discapacidad, modificar su conducta con el fin de esconder dicha discapacidad, pudiendo ser a nivel físico, psíquico, mental o sensorial en unos contextos perfectamente delimitados (hospitales, centros de atención...) y poder conseguir así incorporarla a la sociedad como un miembro más de la misma (Palacios, 2008). Existe por tanto una diferenciación clara entre normales y anormales (Grue, 2015; Palacios et al., 2012), de tal manera que las medidas de tipo rehabilitador y terapéutico compensen las dificultades individuales de los sujetos, por medio de medidas de control como es su institucionalización (Lynch, 2015).

1.2.4. El modelo social o inclusivo

El modelo social o inclusivo se desarrolla desde finales del decenio de 1980 hasta la fecha, y sostiene que el origen de la discapacidad está en causas preponderantemente sociales, sin negar el sustrato médico-biológico, afirmando que lo importante es el rol que juegan las características del entorno creado por el hombre (vivencias, escuelas, centros de trabajo, espacios urbanos, transporte, medios de comunicación). Las desventajas que experimentan las personas con discapacidad surgen de la interacción entre las características personales, sus deficiencias y el entorno (Lynch, 2016).

Mike Oliver (1990), considerado uno de los promotores del modelo, mantiene la idea de que toda persona con discapacidad experimenta dicha discapacidad como restricción social, bien porque la misma es consecuencia de entornos inaccesibles, de las ideas cuestionables sobre la inteligencia o competencia social, de la incapacidad de las personas para usar lengua de signos, de la falta de material para la lectura en Braille o de las propias actitudes manifestadas hacia las personas con discapacidad (p.14).

Este modelo se contrapone a la idea del anterior, al referirse a que las personas con discapacidad cuentan con el mismo valor que el resto, y lo que pueden aportar a la sociedad se encuentra relacionado con la inclusión y la aceptación de la diversidad, además de concebir la discapacidad como un concepto socialmente construido (Alfaro-Rojas, 2013). En este sentido, el modelo sostiene que las personas con discapacidad gozan del derecho a la toma de decisiones en lo que atañe a su desarrollo y a su independencia personal; cuentan con derecho a participar en actividades y poseen iguales oportunidades de desarrollo que el resto (Oliver, 2009); la atención pasa al entorno social, ya que se considera que la discapacidad es el resultado de la interacción de la persona con las condiciones y estructuras sociales.

Oliver (2013) afirma que dicho modelo debe ser complementado con uno individual; el modelo social debe ser considerado el vehículo de desarrollo de una conciencia colectiva hacia la discapacidad que fortalezca, por tanto, todos aquellos movimientos llevados a cabo por colectivos con discapacidad. De estos principios deriva que siga siendo tan importante en el momento actual como medio de investigación y de trabajo a favor de la atención a la discapacidad.

1.2.5. El modelo bio-psicosocial

El modelo bio-psicosocial surge en 1977 y busca la integración tanto del modelo médico como del social, pero tomando una visión y perspectiva de tipo biológico, individual y social, que se fundamenta en la interacción persona-ambiente (Alfaro- Rojas, 2013). En este sentido la discapacidad no se contempla como una característica de algunos grupos, sino que es una experiencia de tipo universal, que depende de la interacción entre la salud y el contexto (Fernández-López, Fernández Fidalgo, Geoffrey, Stucky y Cieza, 2009). Es en este momento cuando se conceptualiza y clasifica de nuevo la discapacidad, utilizando la Clasificación del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF, 2001). Las implicaciones de la concepción derivada de dicha clasificación pasan, por un lado, por usar un lenguaje neutro positivo para aludir a la discapacidad, de tal modo que pasa por ser un complejo conjunto de condiciones creadas en el contexto y entorno social; por otro lado, el manejo de dicho fenómeno requiere de la actuación social, de la responsabilidad de la sociedad y de permitir la participación plena de las personas con discapacidad en todos los contextos de la sociedad (Vanegas, 2007).

Se trata, por tanto, de un modelo holístico en el que se enfatiza la importancia de la expresión y participación plena en todos los contextos capaces de ejercer influencia en las personas con discapacidad; la intervención desde este modelo se enfoca a garantizar dicho fin.

1.2.6. El modelo de diversidad

Se trata de un modelo surgido a partir del año 2006 en España que parte de las concepciones actuales de algunos colectivos con discapacidad sobre los términos que deben ser usados para definir a aquellas personas que presentan algún tipo de discapacidad (diversidad funcional, entre otros).

Se basa en los Derechos Humanos y propone un cambio terminológico, que defiende el uso de términos y expresiones como mujeres y hombres discriminados por su diversidad funcional, o personas con diversidad funcional. En dicho modelo la discapacidad es concebida como diferencia e identidad, un rasgo propio de la diversidad humana, y posible factor de enriquecimiento de la sociedad; defiende que la justicia y equidad de las personas con discapacidad nunca se va a lograr negando la diferencia, sino con medidas de aceptación y cuidado de la misma y entiende que todos somos diferentes y diversos, y que cada persona con o sin discapacidad es diferente, y por lo tanto es necesario trabajar por la igualdad de oportunidades (Gutmann 2008) para garantizar la verdadera atención a las personas en todos y cada uno de los contextos.

En el momento actual este modelo convive con el modelo social. Uno y otro no son del todo contrapuestos, aunque sigue concitando mayor consenso el modelo social (Palacios y Romañach, 2008), que busca trabajar por el fortalecimiento de la realidad social que encierra y determina una auténtica inclusión.

1.3. EL CONSTRUCTO DISCAPACIDAD Y OTROS TÉRMINOS AFINES

Después de ver como ha ido evolucionando el término que nos ocupa, así como las definiciones que se han ido sucediendo en los distintos documentos elaborados a lo largo de la historia es necesario dedicar un pequeño espacio a clarificar como se entiende en la actualidad la discapacidad, en la que se aboga por el respeto y valoración de la diferencia, y que cada sujeto tiene unas particularidades que le son propias.

De hecho se puede decir que en el momento actual conviven diferentes perspectivas y concepciones sobre el constructo discapacidad, fruto de diferentes formas de pensamiento, de distintas culturas, del compromiso y trabajo de algunas entidades, e incluso de los ciudadanos y del grado de implicación de los gobiernos en el trabajo realizado para garantizar la igualdad real entre todas las personas Siguiendo a Pérez Bueno (2010) se podría decir que son actualmente tres las principales perspectivas y/o definiciones de discapacidad:

- La derivada de la *Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de los minusválidos*, en la que se define minusválido como aquella persona cuyas posibilidades reales de integración en los distintos planos de la vida (educativo, social y laboral) están en desventaja a raíz de una deficiencia, que puede ser permanente, de carácter congénito o no, en sus capacidades física , psíquicas o sensoriales.
- La derivada de la *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal de las personas con discapacidad*, en la cual se establece que serán entendidas como personas con discapacidad aquellas que tengan un grado de minusvalía igual o superior al 33%.
- La derivada de *La Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, de 13 de diciembre de 2006*, que establece que persona con discapacidad es aquella que tiene deficiencias físicas, psíquicas o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puede ver afectada su participación plena y real en la sociedad en condiciones similares a los demás.

No existe una noción única de lo que es la discapacidad, y esto ha quedado demostrado en todo lo que se ha expuesto en los epígrafes anteriores, tanto respecto a la evolución terminológica, como conceptual y normativa sucedida a lo largo de la historia (Seoane, 2011, p.151), y por tanto es útil realizar compendios de definiciones que recogen la multiplicidad de enfoques desarrollados, como el realizado por Abellán e Hidalgo (2011), que se recoge en la siguiente tabla (ver tabla 1).

1. Los/as estudiantes con discapacidad

Tabla 1. Definición de discapacidad y términos afines

Nagi (1976, 1991)	CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DE DEFICIENCIAS, DISCAPACIDADES Y MINUSVALÍAS (CIDDM) (OMS, 1980)	CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DEL FUNCIONAMIENTO DE LA DISCAPACIDAD Y LA SALUD (OMS, 2001)
Patología activa: interrupción o interferencia con procesos normales	Enfermedad del trastorno	Condiciones de salud: enfermedad, desórdenes, lesiones
Deficiencia: anomalía de naturaleza anatómica, fisiológica, mental o emocional	Deficiencia: pérdida o anomalía de una estructura o función anatómica, fisiológica o psicológica	Estructuras y funciones corporales: partes anatómicas y funciones fisiológicas del cuerpo: integridad (aspecto positivo) Deficiencia: problemas en las estructuras o funciones corporales.
Limitaciones funcionales: limitación en la realización de una acción a nivel de organismo como un conjunto o de la persona	Discapacidad: restricción o ausencia de la capacidad de realizar una actividad en la forma que se considera normal para una persona	Actividad: realización de una tarea o acción por una persona (aspecto positivo) Limitación en la actividad: dificultades que una persona puede experimentar en la realización de una actividad (aspecto negativo)
Discapacidad: limitación en la realización de papeles y tareas socialmente definidos, esperados de un individuo dentro de un entorno físico y sociocultural determinado	Minusvalía: situación de desventaja de una persona que limita o impide el desempeño de un papel que es normal en su caso	Participación: acto de involucrarse en una situación vital (aspecto positivo) Restricción en la participación: problemas que una persona puede experimentar al involucrarse en situaciones vitales
		Discapacidad: concepto que engloba deficiencias, limitación en la actividad y restricción en la participación

Fuente: tomado de Abellán e Hidalgo (2011)

Es destacable la labor de las Naciones Unidas trabajando a través de órganos colegiados para intentar buscar un lenguaje unificado de lo que implica el concepto discapacidad. Al respecto, en el año 2001 la Organización Mundial de la Salud define la discapacidad como un término general que engloba las deficiencias y las limitaciones en la actividad e incluso las restricciones de participación. Es también reseñable la propuesta de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) que alude a la “visibilización” imprescindible que necesitan las personas con discapacidad. Por su parte, en el año 2006 la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF, 2001) define la discapacidad como un término genérico, que no debe ser entendido como la consecuencia de una enfermedad, sino que debe englobar las deficiencias en las funciones y estructuras corporales, las limitaciones de la actividad y restricciones en la participación, en la cual se expresan además factores negativos de la interacción entre un individuo con problemas de salud y su entorno físico y social.

La Convención Internacional de los derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006) define discapacidad como un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la propia persona; se trata por tanto de una cuestión relacionada con los derechos humanos, algo que la propia convención explicita tal y como se recoge a continuación,

concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (s.p.)

Así, el modelo y concepción de la discapacidad actual implica dejar de entenderla desde una perspectiva asistencial o de caridad, para ver que las personas, independientemente de la presencia o no de discapacidad, son sujetos de derechos y, por tanto, se vinculan a procesos de inclusión y normas capaces de garantizar la igualdad de oportunidades.

En el Informe Mundial sobre discapacidad elaborado en 2011 por la Organización Mundial de la Salud se define la discapacidad como,

parte de la condición humana. Casi todas las personas tendrán una discapacidad temporal o permanente en algún momento de sus vidas, y los que sobrevivan y lleguen a la vejez experimentarán cada vez más dificultades de funcionamiento (p.3).

En el diccionario de la Real Academia Española de la Lengua se define la discapacidad como “condición de un discapacitado”, y en consecuencia, se define discapacitado como “se dice de una persona que padece una disminución física, sensorial o psíquica que lo incapacita total o parcialmente para el trabajo o para otras tareas ordinarias de la vida” (RAE, 2020).

Así, como ya se establecía en el CIF (2001) se recomienda el uso del constructo discapacidad como término genérico global, que se utiliza para referirse a un fenómeno multidimensional, que resulta de la interacción de las personas con su contexto físico y social, evitando de ese modo el uso de cualquier otro término peyorativo o negativo que aluda a aquellos aspectos que se ven afectados y que influyen en el desempeño de distintas actividades en condiciones similares a sus iguales. Así mismo, es necesario reconocer que la clasificación de estas personas debe ir más allá de sus características de salud, relacionándolas y encuadrándolas dentro de un contexto determinado por su propia situación individual de vida y/o ambiente, cuestión para la que es importante concebir a los individuos como personas con capacidades, más allá de sus deficiencias, limitaciones y/o restricciones de participación; paralelamente, es necesario fomentar el respeto por el individuo, evitando cualquier tipo de discriminación. Se trata pues de concebir la discapacidad desde una teoría del enfoque de derechos, reconociendo la justicia social, la igualdad de derechos, la inclusión, la aceptación y la pertinencia, lo que implica que todas las personas deben ser valoradas, aceptadas, y vistas como seres únicos e irrepetibles, garantizando la igualdad de oportunidades entre ellos y evitando cualquier tipo de discriminación.

La concepción actual de la discapacidad debe reconocer la diversidad de los seres humanos, y por tanto la superación de barreras y obstáculos que presentan aquellos que tienen alguna deficiencia para participar en condiciones de igualdad (Hernández, 2015).

La atención a la diversidad de los sujetos debe pues basarse en los principios de normalización e inclusión; equidad, igualdad de oportunidades y no discriminación; la flexibilidad y la accesibilidad; la interculturalidad y la promoción de la convivencia; la autonomía y la participación de toda la comunidad educativa.

Es en este sentido en el que se comenzó a utilizar el término integración, el cual supone el incluir a todas las personas, independientemente de sus características físicas, psicológicas y/o sociales, y que años más tarde evolucionaría hacia el de inclusión término que, frente a la integración, propone una atención a la diversidad como trato y atención igual para todo el alumnado y no como propuesta educativa centrada solo en un grupo, el de los/as que presentan alguna dificultad (López Melero, 1997).

1. Los/as estudiantes con discapacidad

Por lo tanto, la discapacidad, y la atención a la misma están estrechamente vinculadas con el término “inclusión”, el cual parte de la idea de que todas las personas son diferentes, y que estas diferencias se acusan en el caso de las personas con discapacidad. Para Ayllón, Gómez y Rodríguez (2013) la verdadera inclusión comienza con el/la estudiante que se dice que no se ajusta a la escuela por su condición cognitiva, motórica o sensorial, y por ello resulta necesario que la educación inclusiva luche contra la desigualdad de todo aquel/la alumno/a que pudiera ser excluido/a, atienda a todas las diversidades y discapacidades, y elimine las etiquetas que se le asignan (Gómez Puerta, 2013).

En este sentido la educación inclusiva es definida por Blecker y Boakes (2010) como, la educación de los/as estudiantes con discapacidades en programas de educación general con compañeros/as no discapacitados/as.

Laluvein (2010) afirma que la inclusión no es un mecanismo para situar a los/as jóvenes educativamente con desventajas; por el contrario, más bien implica un modelo global enfocado a las relaciones sociales, permitiendo experiencias compartidas por todas las personas, y por tanto constituye un mecanismo de cambio y participación de todos los sujetos en igualdad de condiciones. En este sentido, ha de concebirse como un instrumento para luchar y lograr una sociedad inclusiva, en la que se consiga eliminar cualquier discriminación, una sociedad donde sea posible decidir cuales son las necesidades que hay que atender y la manera de conseguirlo, logrando la mayor participación de las personas implicadas (Ríos-Rojas, 2011).

Así, se concibe que ambos términos, discapacidad e inclusión, van de la mano, ya que buscan tal y como afirma Falvey, Ginver y Kimm (1995) una forma de vivir juntos, basada en la creencia de que cada individuo es valorado y pertenece al grupo, ya que incluir es formar parte de algo, y todos los contextos, incluido el educativo, deben transformarse para atender a todo el alumnado que llega a ellos/as, formando a sus profesionales y a todas las personas que pueden estar directa o indirectamente relacionadas con una buena experiencia en dicho contexto.

1.4. CLASIFICACIÓN DE LA DISCAPACIDAD

Son varias las clasificaciones que existen sobre los tipos de discapacidad (CIF, 2001; Egea y Sarabia, 2001; Jiménez, González y Martín, 2002; Verdugo y Crespo, 2013) aunque la mayoría se centran en diferenciar cuatro grandes grupos atendiendo a las dificultades que presentan los sujetos y donde se encuentra el foco de dicha dificultad (ver lámina 2).

Lámina 2. Tipos de discapacidad

Discapacidades físicas	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades que se originan en los sistemas musculoesqueléticos, nervioso, aparato respiratorio, sistema cardiovascular, sistema hematopoyético, aparato digestivo, aparato urogenital, sistema endocrino, piel y anejos y neoplasias, es decir, son todas aquellas dificultades relacionadas con el cuerpo, los miembros y los órganos en general.
Discapacidades sensoriales	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades originadas en el aparato visual, oído, garganta y estructuras relacionadas con el lenguaje.
Discapacidades intelectuales	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades que alteran las capacidades intelectuales del sujeto.
Discapacidades psíquicas y/o mentales	<ul style="list-style-type: none">• Dificultades que se originan en un problema mental que condiciona la realización de una determinada actividad.
Otras discapacidades	<ul style="list-style-type: none">• Toda aquella actividad que no se puede incluir en ninguna de las tipologías anteriores, derivada de problemas en el sistema cardiovascular, hematológico, inmunológico, respiratorio o de la piel, que son enfermedades de larga duración y o que requieren largos períodos de tratamiento especial.

Fuente: Elaboración propia

En el presente punto se tomará en cuenta la clasificación de la lámina anterior (lámina 2) para analizar detenidamente el trasfondo de las distintas discapacidades, las principales características que las definen y la realidad de la atención a cada uno de esos grupos (y los subgrupos en los que se clasifica), así como las necesidades que comportan, ya que ello ayudará a entender los posteriores análisis en la parte empírica del presente trabajo de investigación relacionados con los tipos de discapacidad y la realidad diaria en el contexto de la universidad de los sujetos con discapacidad.

1.4.1. Discapacidad física

Descripción general

La discapacidad física se define como aquella situación o estado en que la persona vive una situación que le impide o le dificulta el movimiento con libertad y de un modo plenamente funcional. Afecta principalmente al aparato locomotor, y es visible en el caso de las extremidades, aunque puede afectar a la musculatura esquelética de tal manera que no puede ser movida voluntariamente por el propio sujeto. Todas estas limitaciones impiden o dificultan que la persona pueda llevar una vida normal sin contar con ayudas externas; y las mismas pueden ser permanentes o temporales, según como se trate la deficiencia que la provoca, según las ayudas que se le proporcionan a fin de no ver mermada la funcionalidad de la misma.

Son varias las causas que generan una discapacidad física, aunque normalmente son producidas por un daño en los músculos o en el sistema nervioso. Así mismo, se pueden encontrar dichas causas en enfermedades como la esclerosis múltiple, infecciones o inflamaciones de tejidos musculares o nerviosos, traumatismos o malformaciones de tipo congénito. Por tanto, puede afectar al sistema músculo esquelético (deficiencias articulares, amputaciones...), al sistema nervioso (epilepsia, tetraplegia, paraplegia...), al aparato respiratorio (asma, trasplante de pulmón, fibrosis quística...), al sistema cardiovascular (cardiopatías, arritmias...), al sistema hematopoyético y sistema inmunitario (anemias, inmunodeficiencias no secundarias a infección por VIH...), al aparato digestivo (enfermedad del hígado, incontinencia...), al aparato genitourinario (deficiencias del riñón...), al sistema endocrino (hipertiroidismo, diabetes...), a la piel (soriasis...) o estar producida por neoplasias (tumor...).

Podemos hablar de diferentes tipos de discapacidad física que afectan, se clasifican y denominan atendiendo a diferentes criterios y condiciones. Entre las más comunes destacan las que:

■ Afectan a las extremidades, y en función de a cual afecte, se denominan de modo diferente:

- a) Monoplejía: parálisis en una extremidad, generalmente producida por daños en el nervio que deja sin movimiento la zona en cuestión.
- b) Paraplejía: se trata de un problema producido por una lesión medular lo que impide o imposibilita el movimiento de la mitad inferior del cuerpo, y por tanto deja al sujeto sin poder caminar.
- c) Tetraplejía: alteración producida por una lesión medular que repercute y genera la pérdida total de la capacidad de mover las extremidades inferiores, así como la pérdida total o parcial de la capacidad de mover los miembros superiores.
- d) Hemiplejía: alteración o lesión producida en el sistema nervioso que conlleva la parálisis de la parte opuesta a la dañada, generalmente debida a accidentes cerebrovasculares o traumatismos craneoencefálicos.

■ Pueden afectar a la musculatura

- a) Distrofia muscular: trastornos que producen debilidad o pérdida de masa muscular, de tal modo que las personas que tienen este problema presentan dificultades para caminar, respirar o tragar, e incluso problemas en el corazón u otros órganos.

■ Se desencadenan de una condición genética

a) Parálisis cerebral: condición médica crónica que se produce por problemas durante el desarrollo del cerebro del niño/a o feto, lo que afecta gravemente a la motricidad, con efectos como son la lentitud de movimientos, rigidez, agitación, convulsiones o parálisis total de la musculatura voluntaria.

b) Amputaciones: supone la pérdida de alguna extremidad o parte del cuerpo.

■ Son producidas por daños en la médula

a) Espina bífida: malformación congénita del tubo neuronal y columna vertebral que no se cierran por completo en la etapa de desarrollo y formación del feto, causando daños en los nervios, en la médula, y por tanto se ve dañado o afectado el movimiento del sujeto.

b) Esclerosis: se trata de un daño producido en la capa de mielina que recubre la médula espinal, y ello desencadena la pérdida del control motriz o de disfunciones en el sistema locomotor.

Necesidades educativas

Las necesidades principales que afrontan los sujetos con discapacidad física vienen condicionadas por el acceso y/o capacidad de acceso a los propios entornos en los que se produce el proceso de enseñanza y aprendizaje, aunque en ocasiones al verse afectado el cerebro implica que necesiten adaptaciones de los materiales de enseñanza y aprendizaje, el uso de medios de soporte y apoyo para acceder al proceso de aprendizaje, o cualquier recurso o apoyo que le sirva para el autodesarrollo en condiciones óptimas.

1.4.2. Discapacidad sensorial

La discapacidad sensorial es entendida como aquella que supone la pérdida o atenuación en una o más de las principales funciones sensoriales; generalmente se utiliza para hacer alusión a la capacidad auditiva, visual, o ambas, aunque pueden verse afectados en ocasiones otros sentidos, como podría ser la falta de olfato denominada anosmia, que es poco conocida.

I) Discapacidad sensorial auditiva

Descripción general

La discapacidad auditiva es un término amplio que alude a un grupo heterogéneo de personas que tienen como rasgo común la carencia, disminución o deficiencia de la capacidad auditiva total o parcial. En el lenguaje cotidiano se suele emplear el término sordera para hacer referencia a este grupo de sujetos, entendiéndolo como toda dificultad y/o imposibilidad de utilizar el sentido del oído en su totalidad, debido a una pérdida de la capacidad auditiva parcial o total así como unilateral o bilateral, lo que es lo mismo, una persona sorda, es incapaz o presenta problemas para escuchar.

La pérdida de audición es un problema muy común que afecta a personas de todas las edades en todos los segmentos de la población. Este problema afecta a 17 de cada 1.000 personas menores de 18 años, aumentando el número de afectados cuanto mayor sea la edad (OMS, 2011).

Los problemas auditivos pueden ser de diferentes tipos: parcial referido a una persona que tiene una leve capacidad auditiva (hipoacusia) y total o completa, cuando la persona no oye nada. Así, debemos tener en cuenta diferentes criterios a la hora de clasificar las tipologías de pérdida auditiva según la localización de la lesión, según el grado de pérdida auditiva, según las causas y según la edad de comienzo de la sordera. Se puede hablar así de pérdida auditiva conductiva o de transmisión, en la que cualquier obstrucción en el oído

1. Los/as estudiantes con discapacidad

medio o exterior afecta a la transmisión del sonido; en muchos casos se puede corregir con la utilización de audífonos o con cirugía. La pérdida auditiva puede ser incluso sensorial, neurosensorial o de percepción, si surge como consecuencia de daños en el oído interno o en el nervio auditivo; la persona con este problema presenta dificultades para oír con claridad, entender el discurso o intentar diversos sonidos. Finalmente, cabe hablar de la pérdida auditiva mixta que se da cuando la persona presenta problemas auditivos tanto de transmisión como neurosensoriales.

La mayoría de las personas sufre una pérdida temporal de la audición cuando el oído medio se llena de líquido debido a alergias o resfriados; algunas veces debido a una infección del oído, el líquido se queda en el oído medio causando pérdida de audición o retrasos en el habla, llegando incluso a causar la pérdida permanente de la audición. Los problemas auditivos pueden ocurrir en cualquier momento de la vida, desde antes del nacimiento hasta la edad adulta. Algunos bebés prematuros, con bajo peso al nacer o que estuvieran expuestos a infecciones intrauterinas podrían tener problemas auditivos, pero estos también pueden presentarse en bebés nacidos en condiciones normales. En el 50% de los casos, los problemas auditivos son producidos por causas genéticas, por lo que es probable que algunos miembros de la familia también sean sordos.

La deficiencia auditiva afecta a áreas tan importantes como la comunicación, el lenguaje, la socialización y los procesos cognitivos o la memoria; además, ello repercute negativamente en el proceso académico y limita al niño o adolescente en edad escolar.

Dependiendo del momento en el que se produzca la discapacidad, y en función de factores como la adecuación del proceso educativo y/o rehabilitador, podemos encontrar personas que realicen lectura labio-facial y que se comuniquen oralmente, y otras que se comuniquen a través del lenguaje de signos. Para poder hacer una clasificación adecuada es necesario hacer una distinción entre los términos “sordera” y “hipoacusia”. La sordera hace referencia a aquella persona que posee una audición residual que imposibilita la comprensión de la palabra por la vía auditiva exclusivamente, con o sin ayuda de prótesis auditivas, y la hipoacusia se refiere a las personas cuya audición residual hace difícil pero no imposible la comprensión de la palabra por la vía auditiva, con o sin ayuda de prótesis auditivas.

La pérdida de audición puede clasificarse atendiendo a diferentes criterios:

■ Según la localización

- a) Hipoacusia/Sordera de transmisión: la zona alterada es la responsable de la transmisión de la onda sonora, y la causa se sitúa en el oído externo o medio, e incluso lesiones en la trompa de Eustaquio. Por tanto, hay una deficiencia en la transformación de las ondas sonoras.
- b) Hipoacusia/Sordera neurosensorial: se conoce también como hipoacusia de percepción, y el problema o causa radica en el oído interno o estructuras centrales, de tal modo que la persona oye relativamente bien los sonidos graves y en ocasiones, en determinadas circunstancias, es capaz de mantener una conversación.
- c) Hipoacusia/Sordera mixta: localizadas en el oído medio e interno, y presenta componentes de percepción y de transmisión.

■ Según la causa que produce la pérdida de audición:

- a) Hipoacusia hereditaria genética, que puede ser recesiva, es decir, los padres son portadores de la enfermedad pero no son hipoacúsicos, o dominante, cuando uno de los padres es portador del gen afecto y es hipoacúsico.
- b) Hipoacusia adquirida o prenatal: es aquella desencadenada a raíz de enfermedades que presenta la madre durante el embarazo, sobre todo si estas se producen entre la séptima y la décima semana, como podrían ser el sarampión, varicela, rubeola, alcoholismo, etc.
- c) Hipoacusia neonatal: debida a un traumatismo durante el parto, a la falta de oxígeno al nacer, la prematuridad, principalmente.
- d) Hipoacusia postnatal: producida por otitis o sus secuelas, fracturas en el oído, intoxicaciones por antibióticos, meningitis, tumores, etc.

■ Según los grados de intensidad de la audición:

- a) Normoaudición: el umbral de audición tonal no sobrepasa los 20 dB en la gama de frecuencias conversacionales. Ésta es la intensidad que percibe un oído que no sufre ningún tipo de pérdida auditiva.
- b) Hipoacusia leve o deficiencia auditiva ligera: este tipo de pérdida puede hacer más difícil la comunicación, especialmente en los ambientes ruidosos, pero no impiden un desarrollo lingüístico normal, es decir, no produce alteraciones significativas en la adquisición y desarrollo del lenguaje. El grado de pérdida se encuentra entre los umbrales de 20 y 40 dB.
- c) Hipoacusia media o deficiencia auditiva media: la pérdida auditiva se sitúa entre los 40 y 70 dB. Se presentan problemas para la adquisición del lenguaje, por lo que es necesaria la adaptación de una prótesis, así como la intervención logopédica, ya que por lo general pueden adquirir el lenguaje por vía auditiva.
- d) Hipoacusia severa o deficiencia auditiva severa: la pérdida auditiva se encuentra entre los 70 y los 90 dB. Esta pérdida supone importantes problemas para la adquisición del lenguaje oral. La voz no se oye, a no ser que esta sea emitida a elevadas intensidades. Las personas con este grado de sordera necesitan el apoyo de la lectura labial, y para ellas es necesario el uso del audífono o apoyo logopédico para el desarrollo del lenguaje.
- e) Hipoacusia profunda o deficiencia auditiva profunda: la pérdida auditiva supera los 90 dB. Esta pérdida provoca alteraciones importantes en el desarrollo global del niño. Afecta a las funciones de alerta y orientación, a la estructura espacio-temporal y al desarrollo intelectual del niño. Es imprescindible el uso de audífonos, una enseñanza intencional y sistemática del lenguaje.
- f) Cofosis: implica la pérdida total de la audición. Supone la ausencia de restos auditivos que se sitúa por encima de los 120 dB. La pérdida total de la audición es poco frecuente.

■ Momento de adquisición:

- a) Deficiencia auditiva prelocutiva: adquirida desde el nacimiento hasta los dos años de edad.
- b) Deficiencia auditiva perilocutiva: adquirida desde los dos años hasta los 4 años de edad.
- c) Deficiencia postlocutiva: cuando el lenguaje ya está adquirido o en la edad adulta.

Así mismo, la discapacidad auditiva puede ser:

- Sordera prelocutiva: aquella que se produce en un momento anterior a la adquisición del lenguaje.

1. Los/as estudiantes con discapacidad

- Sordera postlocutiva: aquella que se produce en un momento posterior a la adquisición del lenguaje (sobre los tres años).

Implicaciones en el desarrollo

La discapacidad auditiva puede llevar consigo una serie de consecuencias condicionadas por factores relacionados con la pérdida y por factores de tipo psicosocial, educativo y familiar del propio sujeto, generando impactos sobre el desarrollo del lenguaje o en el acceso a la comunicación, incluso problemas de articulación, alteraciones en la sintaxis, o repercutir en las habilidades de lectura y escritura.

Necesidades educativas

Tomando como base que las dificultades de tipo auditivo pueden ser variadas, pueden requerir en mayor y menor medida determinados apoyos y adaptaciones para hacer del proceso de enseñanza y aprendizaje un medio accesible.

De ese modo, en relación con la información hablada es necesario recibir textos escritos a través de subtítulos, recibir fuentes sonoras de modo simplificado, o sistemas de frecuencia modulada, apoyos en lectura labiofacial, información verbal sobre lengua de signos, en relación a los textos escritos; se puede necesitar tiempo extra para comprender de forma adecuada los textos, y se pueden presentar problemas de atención relacionados con algunos estímulos, que para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje deberían estar bien secuenciados y organizados, procesos para los que es necesario otorgar importancia a los gestos de la cara, evitar objetos que distraigan el mensaje, evitar ofrecer explicaciones cuando el sujeto está escribiendo, utilizar tono de voz normal, hablar despacio y vocalizar, evitar ironías, si tiene intérprete hablar con la persona con la que se realiza la conversación, no tomar decisiones en su lugar ni contestar por ellos/as, principalmente.

II) Discapacidad sensorial visual

Descripción general

La discapacidad visual o ceguera es aquella deficiencia sensorial caracterizada porque las personas que la presentan tienen total o parcialmente dañado el sistema visual de recogida de información, aunque existen otros factores que son también susceptibles de ser utilizados en los procesos de evaluación de la función visual (la motricidad ocular, la visión de colores, la sensibilidad, la visión nocturna, etc...).

Por tanto, cuando se habla de “ciegos”, se alude a una población muy heterogénea que incluye tanto a aquellas personas que viven en la oscuridad total, como a aquellas otras que tienen problemas visuales lo suficientemente severos como para ser considerados legalmente ciegos, aunque tengan restos visuales que pueden aprovecharse para su desarrollo y aprendizaje (Ochaita y Espinosa, 2010).

El término ceguera sirve para definir la condición de deficiente visual. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS), la ceguera se produce cuando la agudeza visual de ambos ojos, una vez corregidos, es igual o inferior a 0.3 (6/18 en la Escala de Wecker) o cuando se sobrepasa esa agudeza visual pero el campo visual es inferior a 20 grados. Por su parte en España, la Organización Nacional de Ciegos (ONCE. 2004) considera legalmente ciegas a aquellas personas que, con la mejor corrección posible, tiene menos de un 1/10 de visión en los dos ojos, siempre que esta disminución sea de carácter permanente e incurable (Pelechano, De Miguel e Ibañez, 1995). Dicha realidad es medible por medio de la Escala de Wecker (lámina 3).

AGUDEZA VISUAL		OJO PEOR										
		≤ 0.05	0.1	0.2	0.3	0.4	0.5	0.6	0.7	0.8	0.9	1.0
O J O S A N O	1.0	33	24	17	13	10	7	5	4	2	1	0
	0.9	36	28	20	15	12	10	8	6	5	3	
	0.8	38	30	22	18	15	12	10	9	7		
	0.7	41	33	25	20	17	15	13	11			
	0.6	44	36	28	25	21	18	16				
	0.5	48	40	32	28	25	22					
	0.4	53	45	37	32	29						
	0.3	59	51	43	39							
	0.2	68	60	52								
	0.1	84	76									
≤ 0.05		100										

Grado de incapacidad

Incapacidad Permanente Parcial 24 - 36 %

Incapacidad Permanente Total 37 - 50 %

Incapacidad Permanente Absoluta > 50 %

Lámina 3. Escala de Wecker

Se puede decir que el criterio utilizado por los tribunales para reconocer y conceder una prestación de incapacidad permanente en caso de pérdida de visión, viene marcado por la escala anteriormente citada, ya que utiliza unos porcentajes que son muy fiables. El funcionamiento es muy sencillo, teniendo en cuenta que un ojo sano equivale a 1 y una ceguera equivale a 0 se elige, según cual sea el ojo más sano y cual el peor, un lado de la tabla y el número resultante de la intersección de ambos es la pérdida de agudeza que se tiene que valorar para comprobar si está dentro de alguna incapacidad; aunque también se tiene en cuenta el Reglamento de accidentes de trabajo de 22 de junio de 1956, en el que si un ojo queda reducido en un 50% tras la pérdida del otro ojo, se considera dicha patología incapacidad permanente absoluta. Las variables principales que se utilizan para cuantificar el grado de funcionamiento visual son: la **agudeza visual**, entendida como la habilidad para discriminar claramente detalles finos en objetos y símbolos a una distancia determinada, y el **campo visual** o capacidad para percibir el espacio físico visible cuando el ojo se haya mirando a un punto fijo.

En base a ellos, el daño total o parcial en el sistema visual de recogida de información hace que las personas ciegas o deficientes visuales tengan que utilizar los restantes sistemas sensoriales para conocer el mundo que les rodea, en el que el tacto juega un papel muy importante, ya que ayuda a conocer la información relativa a los objetivos próximos. El oído por su parte ayuda en los procesos de comunicación verbal, y se suele emplear con una función telerreceptora para la localización de personas y objetos en el espacio. El olfato ayuda a conocer los ambientes.

A pesar de los problemas de acceso a la información que presentan estos sujetos, el funcionamiento del sistema psicológico humano es muy plástico y, en consecuencia, puede construirse en ausencia de un sistema sensorial tan importante como la visión mediante el uso de vías alternativas. Las personas ciegas no tienen umbrales sensoriales más bajos que las videntes, no oyen mejor, ni tienen mayor sensibilidad táctil u olfativa, sino que aprenden a utilizar esos sentidos mejor y para otras finalidades distintas a como lo hacen las personas videntes.

Se puede decir que existe un número de alteraciones visuales que pueden causar cegueras o deficiencias graves, y existen tres dimensiones principales que dan lugar a las diferencias entre los distintos niños/as considerados/as deficientes visuales:

1. Los/as estudiantes con discapacidad

- 1- El momento de aparición de los problemas visuales.
- 2- La forma de aparición.
- 3- El grado de pérdida de visión.

De ese modo, entre las clasificaciones de dicha discapacidad (Cebrián de Miguel, 2003, Pastor y Navalón. 2016) encontramos dos principales, la primera de ellas, aquella que alude a las diferentes gradaciones en la limitación visual, como se expone a continuación:

■ Ceguera

- Total: ausencia de visión, o solamente con percepción luminosa.
- Parcial: visión reducida, que permite la orientación en la luz, la percepción de masas, y es posible el desplazamiento y el contacto real con el mundo externo.

■ Baja visión

- Severa: visión reducida, pero que permite distinguir volúmenes, realizar escritura y lectura muy cerca, e incluso distinguir con nitidez colores.
- Moderada: permite la realización de acciones de lectoescritura con ayudas de tipo pedagógico y/u ópticas que sean capaces de responder a sus necesidades.

Y la segunda, aquella que se centra en los rangos en los que se sitúa la limitación (OMS, 2012; OMS, 2014):

- Ciego/a total: persona con ausencia total de su visión, aunque puede presentar percepción luminosa.
- Ciego/a parcial: persona que posee algún resto visual, con el que percibe masas, de tal modo que son posibles los desplazamientos y el contacto real con el mundo externo, aunque presenta dificultades para desarrollarse normalmente en la vida escolar y/o profesional.
- Ambliope profundo: persona que presenta un resto visual que permite distinguir colores, volúmenes, lectura y escritura en negro, aunque tendría dificultades para desarrollar su vida escolar, ya que no es posible ver solo en negro.
- Ambliope: persona que presenta visión de cerca que permite seguir escolarización en negro con métodos de tipo pedagógico particular.

Implicaciones en el desarrollo

El sentido de la vista procesa toda la información que se recibe del entorno permitiéndonos a las personas movernos y orientarnos con libertad. De ese modo, se considera que es el sentido con un papel central en la autonomía y desarrollo de cualquier ser, y por tanto, una alteración en esta modalidad sensorial implica dificultades para el conocimiento del espacio y de los objetos que se presentan a nuestro alrededor, y en consecuencia se altera la capacidad para la realización de movimientos autónomos.

Si dicha dificultad la trasladamos a la realidad del contexto educativo, las personas que presentan esta discapacidad pueden presentar serios problemas para asistir a las clases, a los exámenes o para moverse con libertad por los centros.

Estos sujetos suelen presentar dificultades vinculadas con la expresión oral-escrita, y sus construcciones son o muy sintéticas o excesivamente sobrecargadas.

Otro rasgo característico, sobre todo de las personas cuya visión se ve alterada a edades muy tempranas es la utilización de numerosas preguntas para adquirir información que no conocen, o para aproximarse lo máximo posible al mundo en el que se encuentran.

Si hablamos de la capacidad para acceder a la información, esta variará en función del grado en que la visión se encuentre alterada, y por tanto, los sujetos presentarán mayor o menor dificultad para acceder a la información a través de códigos gráficos, como escritura o representaciones visuales.

Necesidades educativas

Como en cualquier realidad, conocer las necesidades de las personas supone un elemento imprescindible para poner en marcha estrategias y recursos que garanticen la igualdad de oportunidades de todos y cada uno de los sujetos, y en el caso de la discapacidad visual no iba a ser de otro modo (Martínez Liébana, 2000).

Las personas con restos visuales, aunque utilizan códigos lectoescritores convencionales, no son capaces de procesar de modo adecuado y fácilmente la información que figura a tamaño estándar, por lo que van a necesitar que se reajuste el tamaño y tipo de letra, que las imágenes sean más grandes, para lo que se emplean magnificadores de pantallas y el proceso lector es más lento.

Las personas con carencias de visión, sin restos de visión funcional, desarrollan alternativas como son el tacto por medio del sistema braille de lectura y escritura táctil e incluso la reproducción en relieve de ciertos materiales; o a través del oído, con grabaciones en formato audio, audiodescripciones y programas lectores de pantalla.

1.4.3. Discapacidad psíquica

Descripción general

Hace referencia a aquellos sujetos que presentan alguna alteración relacionada con la salud mental o habilidades de socialización. Resulta difícil definir este tipo de discapacidad porque abarca alteraciones muy heterogéneas, aunque generalmente se define como aquella que se deriva de un conjunto de trastornos caracterizado por verse alterados algunos procesos de desarrollo cognitivo y/o afectivo, que afectan a las relaciones, al razonamiento, al comportamiento, y, en consecuencia, las personas que la presentan poseen problemas de adaptación y participación en diversas actividades del entorno. Puede originarse y presentarse por medio de características muy diferentes, ya que se trata de un tipo de discapacidad que depende de muchos factores de índole contextual y en gran medida influenciados por intervenciones terapéuticas (Carbonell, 2006; Yáñez, 2012). Algunas de estas alteraciones y/o trastornos son las que se recogen a continuación:

■ Trastorno de ansiedad

- Trastorno generalizado de ansiedad: cuando la persona manifiesta un grado de preocupación extremo incluso superando los límites de la realidad, y ello no se encuentra vinculado a acontecimientos recientes.
- Fobia: la persona que la presenta siente miedos poco realistas y/o excesivos; puede ser hacia animales, cosas o situaciones.
- Fobia social: cuando los sujetos sienten miedo a ser observados, mirados, juzgados, criticados fuertemente por la gente que los rodea.
- Trastorno obsesivo-compulsivo: la persona que lo presenta posee un patrón de pensamientos y conductas muy repetitivos.

1. Los/as estudiantes con discapacidad

- Trastorno de estrés postraumático: se da en aquellas personas que experimentan recuerdos fuertes, retrocesos o pensamientos molestos sobre alguna situación o acontecimiento traumático, como puede ser abusos físicos o sexuales, víctima de violencia, persona que ha vivido un conflicto bélico y/o natural.

■ Trastornos adaptativos: persona que muestra una reacción emocional o de comportamiento ante una situación que provoca estrés o un cambio de vida que lleva a la persona a no ser capaz de asimilar o adaptarse a ella.

■ Trastornos del estado de ánimo: desorden de carácter afectivo que se caracteriza por cambios intensos entre estados eufóricos a melancólicos.

- Trastorno bipolar: caracterizado por cambios constantes en el humor, energía y motivación de la persona que lo presenta.

- Depresión; la persona que la presenta manifiesta una infelicidad persistente, pesimismo, apatía y/o posee pensamientos violentos e incluso de suicidio.

■ Esquizofrenia y otros trastornos psicóticos: la persona con este trastorno presenta una disfunción mental por la que pierde el contacto con la realidad y se comporta como un inadaptado, se dan perturbaciones en el pensamiento y hay desequilibrios en el estado anímico, principalmente.

■ Trastornos de personalidad: persona que manifiesta una alteración conductual caracterizada por provocar problemas en los procesos de adaptación social.

■ Trastornos de la alimentación: estas personas presentan una preocupación excesiva por su peso corporal y la comida, siendo los más comunes la anorexia nerviosa y la bulimia nerviosa.

■ Trastornos del sueño: se producen alteraciones en el proceso de sueño, y se pueden materializar en insomnio, dificultad para iniciar y mantener el sueño y la hipersomnolencia.

■ Trastornos del espectro autista o Trastornos graves del desarrollo: dentro de estos uno de los más frecuentes es el Síndrome de Asperger, que se caracteriza por un funcionamiento psicológico cuyos estilos cognitivos y de conducta son muy rígidos y/o por presentar problemas de interacción social.

Aunque cada una de los trastornos arriba descritos tiene unas implicaciones específicas en el desarrollo del sujeto, todos presentan ejes comunes, como son la falta de concentración y atención funcional para las tareas requeridas en los procesos de enseñanza y aprendizaje y/o evaluación; dificultades para organizar el proceso de estudio, o para cumplir los plazos de entrega de trabajos, problemas en la comprensión y expresión de ideas, entre otros.

Necesidades educativas

Educativa y académicamente es necesario partir de la rotura de estereotipos e ideas sobre este tipo de discapacidades, como puede ser que los sujetos que presentan estas dificultades pueden compensarse con algunas adaptaciones y/o recursos, en general por medio de técnicas de control, de afrontamiento de estudio, planteamiento de una rutina de estudio y de

realización de tareas. Es necesario que las personas que les ayudan eviten ironías que puedan dar lugar a malas interpretaciones, ser muy directo, respetar los ritmos del sujeto, intentar ayudar a dichos sujetos en los razonamientos para que entiendan los diferentes contenidos y elementos de su proceso de enseñanza y aprendizaje. Así mismo, es necesario contribuir a generar un buen clima de comunicación e interacción con los/as mismos/as, y escucharle y creer lo que expresa a la hora de mantener una conversación, hacerle sentirse aceptado/a, hablar claramente evitando dobles sentidos, respetar los tiempos de respuesta, respetar la expresividad e incluso evitar controversias.

1.4.4. Discapacidad intelectual

Descripción general

La Asociación Americana sobre Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo en el año 2002 ofrece y define la discapacidad intelectual como aquella que se caracteriza por la presencia de limitaciones de carácter significativo en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa expresada en habilidades tanto de tipo conceptual, social y/o en la praxis que se origina con anterioridad a los 18 años.

Dicha definición evalúa a la persona utilizando un enfoque multidimensional (capacidad intelectual, conducta adaptativa, participación, interacción y red social, salud y contexto), superando las dificultades de la evaluación única de las habilidades adaptativas. De este modo la discapacidad intelectual se diagnostica a partir de la consideración del:

- Funcionamiento intelectual: las personas con discapacidad intelectual presentan especial dificultad en la comprensión de ideas complejas, así como en la capacidad de razonar (formulación de hipótesis y resolución de problemas), y suelen presentar un proceso de aprendizaje lento.
- Funcionamiento de conducta adaptativa: se entiende como el conjunto de habilidades que las personas han aprendido para desenvolverse en su vida diaria, de tal forma que no es suficiente tener un funcionamiento intelectual significativamente bajo, sino que también debe sustentarse en la conducta adaptativa significativamente baja.
- Origen de la discapacidad intelectual antes de los 18 años: su origen más habitual es antes del nacimiento como el Síndrome de Down, el Síndrome X frágil, afecciones genéticas, etc. También encontramos que algunas de las causas se originan durante el parto o después de nacer, por alguna lesión cerebral, producidas por lesiones graves en la cabeza, accidentes cerebro-vasculares o ciertas infecciones.

En este tipo de discapacidad, además de la capacidad intelectual, hay otras áreas que pueden verse afectadas: la psicomotricidad, la lateralidad emocional, la atención-concentración, la orientación espacial, la conciencia de la propia discapacidad. De este modo, la clasificación utilizada por la Asociación Americana de discapacidades intelectuales y del desarrollo es la siguiente (American Psychiatric Association, 2013):

■ Discapacidad intelectual leve: es aquella que presentan los sujetos cuya puntuación de Cociente Intelectual, sin llegar a 55-50, se encuentra entre 75-70 siempre y cuando presenten un déficit significativo en la conducta adaptativa. Dicha discapacidad representa en torno al 85.00% de los casos y son sujetos capaces de desarrollar habilidades sociales y/o comunicativas en educación infantil y aprendizajes instrumentales básicos en la etapa de primaria.

■ Discapacidad intelectual moderada: se da en sujetos cuyo Cociente Intelectual se encuentra entre 55-50 y 40-35, cuya conducta adaptativa está afectada en todas las áreas

1. Los/as estudiantes con discapacidad

de desarrollo. Representan en torno al 10.00% de los casos y son sujetos capaces de desarrollar habilidades comunicativas durante la primera infancia, y a lo largo de su escolarización pueden adquirir algunos aprendizajes instrumentales básicos, como pueden ser desplazamientos autónomos por lugares familiares e incluso realizar sus cuidados personales bajo supervisión, por si fuese necesaria alguna ayuda en algún momento.

■ **Discapacidad intelectual grave:** sujetos cuyo Cociente Intelectual está situado entre 35-40 y 20-25. Representan en torno al 3-4% de los casos. Suelen caracterizarse por adquirir un lenguaje escaso en sus primeros años, aunque a lo largo de su escolarización pueden ser capaces de aprender a hablar e incluso utilizar algún signo de comunicación alternativo.

■ **Discapacidad intelectual profunda/pluridiscapacidad:** sujetos con alteración neurológica identificada, cuyo Cociente Intelectual queda por debajo de 20-25 y supone el 1-2% de los casos; suelen presentar limitado nivel de conciencia, desarrollo emocional, y escasa o nula intencionalidad comunicativa, carecer de habla y presentar graves dificultades motrices, por lo que si presentan algún nivel de autonomía, este es muy reducido.

Necesidades educativas

Los sujetos con discapacidad intelectual presentan dificultades en las habilidades adaptativas, que afectan a las habilidades académicas funcionales, problemas de inteligencia social, lo que hace que presenten dificultades para entender las conductas de otros, y el comprender aquellos aspectos a los que se enfrentan en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.4.5. Otras discapacidades

Descripción general

En este grupo de discapacidades se recogen aquellas enfermedades/trastornos cuyo diagnóstico no aparece en los certificados de discapacidad reconocidos en el *Decreto 1364/2012, de 27 de septiembre, por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad*; incluso alguna de estas discapacidades no se reconocía como enfermedad hace unos años, aunque hoy en día las personas que la presentan pueden obtener un certificado de discapacidad en el que se recogen los trastornos que presenta.

Algunas de las enfermedades y trastornos recogidos en esta categoría son:

■ **Fibromialgia y síndrome de fatiga crónica** (Pastor y Navalón, 2016)

-La fibromialgia: es una patología cuyo origen se desconoce aunque está fundamentada en múltiples causas, que ocasiona dolor músculo esquelético en múltiples localizaciones del cuerpo en ausencia de alteraciones osteoarticulares, y puede llevar consigo alteraciones psicológicas como ansiedad, depresión o sueño no reparador. Afecta en torno a un 2-4% de la población y puede ocasionar limitaciones en quien la sufre, puesto que en múltiples ocasiones se ve alterado el desempeño de algunas actividades.

-El Síndrome de Fatiga Crónica: es una enfermedad compleja que se caracteriza por presentar fatiga persistente así como dificultades cognitivas, que no tienen una causa clara, pero que puede verse afectado el sistema inmunitario, el neurológico, el endocrino, y puede llevar parejo fiebre, fatiga severa, sueño no reparador, dolor muscular, dolor de cabeza agudo, intolerancia a la luz o al sonido y a los cambios de temperatura, sensación de estado gripal permanente, problemas de orientación, entre otros.

■ Trastornos del neurodesarrollo (Thapar, Cooper y Rutter, 2016; Tuchman, Rapin y Mashé, 2005) son un grupo de trastornos caracterizados por un retraso o alteración en los procesos de adquisición de habilidades como el desarrollo motor, el social, el cognitivo o el del lenguaje. En este grupo se incluye también el Síndrome de Asperger (al que ya se hizo alusión anteriormente) y el trastorno al que se aludirá a continuación.

-Trastorno de Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), trastorno neurobiológico caracterizado por un patrón continuo de inatención y/o hiperactividad e impulsividad que impide el desempeño de las acciones diarias de modo normalizado y que, así mismo, supone problemas de atención, de organizarse y de llevar a cabo las tareas con orden, e incluso de memoria de trabajo.

■ Trastornos del aprendizaje (Cobo, 2011; García Sánchez, 2002; Rangel, 2019), que incluyen:

-Dislexia: problema de desarrollo en la capacidad lectora pero que no se encuentra determinado por el nivel intelectual, de tal modo que quienes lo presentan pueden tener problemas para reconocer palabras, comprender lo que leen, extraer conclusiones, recordar lo leído, entre otros.

-Discalculia: propio de aquellas personas que presentan alteración en la capacidad para realizar cálculos, e incluso en el manejo de los números. Puede llevar aparejada una falta de comprensión e interpretación de gráficos, de los enunciados de los problemas, o del manejo de la geometría.

-Disgrafía: se refiere a la presencia de dificultad de la escritura de forma adecuada, pese a la capacidad intelectual, y a problemas en el uso de las palabras o en la escritura con letras legibles.

Implicaciones en el desarrollo

Cuando se habla de las implicaciones en el desarrollo de este grupo de discapacidades es necesario aludir a las mismas por separado (Cobo, 2011, Pastor y Navalón, 2016; ULPGC, 2009). Así, en el caso de la fibromialgia o Síndrome de la Fatiga Crónica los sujetos presentan dificultades a la hora de cumplir plazos de entrega de trabajos, faltan a clase o a exámenes, e incluso presentan dificultades para organizar y planificar su estudio, así como pueden tener problemas de memoria y comprensión. En lo que se refiere a los sujetos que presentan trastornos del neurodesarrollo generalmente presentan problemas de comprensión de enunciados, dificultades de expresión, poca tolerancia a la frustración. Y finalmente, en el caso de los trastornos del aprendizaje los sujetos que los presentan tienen dificultades de percepción, en el proceso de aprendizaje académico, presentan trastornos en el lenguaje e incluso de conducta, retraso en el desarrollo de habilidades sociales y dificultades para el procesamiento de la información.

Necesidades educativas

Para los sujetos con Fibromialgia o Síndrome de Fatiga Crónica, dadas las dificultades en el desarrollo que se acaban de indicar, es necesario que el profesorado intente realizar adaptaciones que sean flexibles en relación a sus ritmos para ayudarlos en la consecución de los estudios con la máxima satisfacción posible.

Los sujetos con Síndrome de Asperger (Darretxe y Sepúlveda, 2011; Gómez, 2018) necesitan mejorar su autonomía personal, minimizar los distractores, secuenciación de las tareas académicas a realizar, recibir información sobre las tareas de forma clara, concisa y bien estructurada. En el caso de las personas con Trastorno por déficit de atención e hiperactividad suelen necesitar planteamiento de rutinas de estudio diarias, recibir información clara sobre las tareas, mejorar las habilidades de reflexión, así como entrenamiento de habilidades de mantenimiento de la atención y concentración. En ambos casos es necesario realizar replanificaciones de las tareas que sean claras y concisas y que lleguen a comprender en su totalidad los/as alumnos/as.

Los sujetos con Trastornos de aprendizaje (Cobo, 2011; García Plana y García-Camba, 2019) presentan necesidades relacionadas con los aprendizajes y la organización de respuestas educativas, así como algunas referidas al desarrollo lingüístico, cognitivo y metacognitivo y aquellas relacionadas con el desarrollo de tipo afectivo y social.

1.5. ELEMENTOS QUE INFLUYEN EN LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD Y LOS PROCESOS DE INCLUSIÓN

El proceso de inclusión y atención a las personas con discapacidad en el contexto educativo, y especialmente en el caso de la educación superior del que aquí nos ocupamos, así como por la satisfacción de las necesidades del sujeto, a las cuáles se ha hecho alusión en el epígrafe anterior, en el desarrollo del proceso educativo; existen además otros aspectos, determinados por aquello que rodea al sujeto, o incluso aquellos que surgen del propio sujeto en función de sus relaciones con el entorno que le rodea que también son fundamentales en este proceso.

De este modo, es necesario mencionar al menos tres elementos que influyen en el desarrollo integral de las personas con discapacidad, y que determinan y garantizan la equiparación e igualdad de oportunidades: La propia institución universitaria y todo lo que encierra la realidad de la misma, el contexto familiar como eje vertebrador primordial de la vida toda persona, y las características personales del propio sujeto, su autoconcepto y autoestima, entre otras. Precisamente será en este último rasgo en el que haremos mayor hincapié, por ser una de las variables que condiciona el bienestar del alumnado (en cualquier etapa formativa, incluida la universitaria que será donde se encuentra parte de nuestro foco de atención y estudio), y la finalización de los estudios con éxito (y que se vinculará en cierta medida a alguna de las cuestiones analizadas en la parte empírica de la presente investigación).

1.5.1. La institución universitaria

En la actualidad, la política internacional, europea, así como la española destacan la atención a la diversidad y/o a las personas con discapacidad, junto con el acceso a la educación en igualdad de oportunidades como un derecho humano, convirtiéndose por tanto en uno de los ejes fundamentales en la articulación de los principios y derechos, así como en la detección de aquellas barreras que impiden garantizar una educación de calidad para todos/as (UNESCO, 2017).

En relación a ello, las políticas de las distintas instituciones educativas deben ejercer influencia y trabajar para la promoción e implementación real de prácticas inclusivas que garanticen una educación de calidad para todos/as, sin discriminación alguna (UNESCO, 2015), aunque dichas acciones se ven así mismo condicionadas por las actitudes que rigen las actuaciones de los distintos agentes educativos (García Pastor, 1991).

La institución universitaria, como espacio de formación, debe por tanto velar por ser el garante para que todos los sujetos que accedan a la misma puedan realizar sus estudios bajo los principios de igualdad de oportunidades, garantizar el cumplimiento de los derechos fundamentales así como satisfacer las necesidades particulares e individuales de cada sujeto. En este sentido, como plasma Benet (2020) las universidades y sus miembros deben trabajar en el desarrollo de medidas de acción positiva que den acceso a los grupos más desfavorecidos a la educación superior, y garantizar su estabilidad personal y desarrollo educativo durante la duración de dicha etapa.

La universidad y sus miembros, son por tanto elementos fundamentales y condicionantes del desarrollo de los/as alumnos/as en su proceso de aprendizaje en el tiempo que dura la formación universitaria; resulta por ello necesario ver en los docentes y demás miembros de la comunidad universitaria una mentalidad y una predisposición hacia los procesos inclusivos (Mas y Olmos, 2012), ya que solo con esa mirada y respuesta hacia la inclusión y la diversidad se podrá garantizar la implementación real de un proceso que garantice derechos y oportunidades (Martínez Domínguez, 2005).

Algunos ejemplos de la influencia que estas acciones ejercen sobre el desarrollo de las personas con discapacidad así como de los colectivos más vulnerables en la Educación Superior es el Proyecto MISEAL (Rifà, Duarte y Ponferrada, 2014) con el que se busca la promoción de la inclusión del alumnado en 12 universidades latinoamericanas y 4 europeas, para ver cómo ello influye en el desarrollo de dichos sujetos; o las acciones desencadenadas de la Conferencia Access4All orientada a evaluar las políticas institucionales vigentes en las universidades europeas y como ellas se pueden reenfocar para garantizar la inclusión y desarrollo real de los sujetos.

Se trata por tanto de trabajar para que el estado y la institución universitaria aseguren la inclusión del alumnado en todo el proceso educativo y de calidad, así como implementar las medidas necesarias para garantizar el óptimo desarrollo de las personas con discapacidad, contribuyendo a disminuir sus niveles de ansiedad, trabajando por la reducción de prejuicios, logrando propuestas y experiencias lo más positivas posibles.

1.5.2. El entorno familiar

La familia constituye el primer elemento necesario para el desarrollo del individuo, por ser el contexto donde cada sujeto comienza su socialización, y constituir el primer entorno a partir del cual evolucionamos y nos desarrollamos en los distintos planos (afectivo, emocional, cognitivo e intelectual); de este modo, se puede afirmar que la familia juega un papel crucial en el desarrollo de todos los sujetos y lo hace aún más si estos presentan algún tipo de discapacidad.

En este sentido, se puede entender que la actitud de la red social familiar que rodea al sujeto es clave para que la persona con discapacidad pueda adquirir autonomía, pueda desarrollarse de forma normalizada, y logre un buen desarrollo de su bienestar personal (autoconcepto, autoestima, valores...), aunque en ocasiones ello se contrapone a la idea de que la llegada de una persona con discapacidad a una familia supone un gran impacto, y a veces, hasta la aceptación real de esta realidad, los progenitores y la familia en general pueden verse bloqueados en determinadas circunstancias o a la hora de tomar determinadas decisiones, lo que puede, al mismo tiempo, ejercer una influencia negativa sobre el desarrollo de estos sujetos. (Fundación ADECCO, 2017; López y Manzanera, 2019).

1. Los/as estudiantes con discapacidad

La familia desempeña un rol fundamental en el desarrollo de cualquier sujeto, pues existe una correlación entre la aceptación que tiene la familia y la autoaceptación del sujeto con discapacidad, de tal modo que si el entorno familiar falla, o es resiliente a la situación de dicho sujeto, la autopercepción de este último se verá afectada (Santana, 2019); esto se ve, se desarrolla y/o debe promoverse desde que el niño/a comienza en la escuela o tiene relaciones con otros ámbitos, porque la familia va a continuar siendo la principal fuente de apoyo, ya que es en ella donde residen las principales bases de las relaciones, el modo en como afrontar la vida y aprender a enfrentarse a las adversidades y conocer las propias capacidades.

Algunos estudios recientes que tratan dicha temática como uno de los ejes fundamentales en el desarrollo de los sujetos, sobre todo cuando se trata de personas con discapacidad, son el de Santana (2019) realizado en México con familias que tenían alguna persona con discapacidad en el seno de la misma, con la finalidad de conocer por medio de estudios de casos los modelos de resiliencia y de afrontar la situación de discapacidad de dicho/a familiar, y como ello determina el desarrollo y el bienestar del mismo/a. Otro trabajo en una línea similar es el de Montalván-Bermello y Cevallos-Zambrano (2019), estudio exploratorio enfocado a conocer la percepción que tiene la familia de las personas con discapacidad sobre la crianza, las pautas y la influencia que ello ejerce en el desarrollo del propio niño/a con discapacidad.

Tomando en consideración lo dicho anteriormente se puede concluir destacando que la familia jugará un papel esencial en el proceso de desarrollo de los hijos e hijas en los primeros años de vida, pero que determinará la personalidad en las etapas posteriores, de tal manera que un adecuado apoyo familiar será condicionante para el buen desarrollo de la empatía, la autopercepción y la autoestima, así como del éxito en cada uno de los retos y obstáculos que se le presenten al sujeto a lo largo de las distintas etapas educativas, incluida la universitaria (Fundación ADECCO, 2017).

1.5.3. La condición personal del propio sujeto

Se ha analizado, en los subepígrafos anteriores, el papel que tanto la familia como el propio entorno institucional ejercen en el desarrollo de la persona, desde que nace y a medida que va pasando por las distintas etapas educativas o a medida que se interrelaciona con el entorno que le rodea, pero en todo ello no se debe perder de vista que si la propia condición personal falla, también lo hará el desarrollo aunque existan buenos apoyos en todas las demás dimensiones de la vida (Goñi, Fernández-Zabala e Infante, 2012). El sentimiento de bienestar y felicidad personal, se enmarca por tanto a partir de objetivos, expectativas, valores e intereses influenciados por el contexto social y cultural (Pérez-Escoda, 2013), y para ello resulta fundamental un buen autoconcepto y una buena autoestima, a fin de conseguir que el sujeto se sienta bien en el entorno en el que se mueve (Polo Sánchez y López Justicia, 2012) y consiga mismo.

El autoconcepto es el conjunto de elementos que la persona utiliza para definirse a sí misma, y ello implica conocer las limitaciones y capacidades propias. El autoconcepto se forma por la imagen que tenemos de nosotros/as mismos/as y la información que recibimos de las demás personas sobre lo que somos, y en él se distinguen cinco componentes (Roa, 2013):

- Autoconcepto físico, referido a como se ve en apariencia y presencia la propia persona.

- Autoconcepto académico, como resultado de todas las experiencias, buenas y malas que vive el alumno/a a lo largo de su escolarización y formación educativa.
- Autoconcepto social, que surge como consecuencia de las relaciones que tiene el sujeto a la hora de afrontar problemas en la sociedad, de interaccionar con el medio y de la aceptación que logre por parte de los demás.
- Autoconcepto personal, relacionado con la percepción de la identidad, el sentido de la responsabilidad, el autocontrol y la autonomía.
- Autoconcepto emocional, se asocia a aquellos sentimientos de bienestar y satisfacción, equilibrio en las propias emociones, la aceptación de uno/a mismo así como la confianza en las propias posibilidades.

La autoestima se define como el conjunto de percepciones, pensamientos y sentimientos reflejados en comportamientos hacia nosotros mismos, e implica aceptar quiénes somos, y cuáles son nuestras limitaciones. Esa aceptación conlleva el desarrollo de las propias capacidades y habilidades, y hace que el propio individuo se construya en función del ambiente y la realidad que lo rodea (Morales, 2017). Son tres los componentes que la definen (Roa, 2013):

- Componente cognitivo, que alude a todos aquellos conocimientos que uno/a tiene sobre sí mismo/a.
- Componente afectivo, entendido como el valor que se atribuye y el grado que se da uno/a sí mismo/a.
- Componente conductual, relacionado con las intenciones que cada quien tiene de actuar o de realizar una determinada acción coherentemente.

Durante los primeros años de vida, el individuo se forma en el seno de la familia, y a medida que va creciendo se van dando otras influencias más allá de dicho contexto, de tal modo que si el sujeto tiene una buena autoestima de base puede sobrevivir a fracasos y adversidades, pero si por el contrario esta no es tan buena, aunque tenga buenas experiencias, seguirá teniendo baja su autoestima; así, lo que ocurre en sus primeros años de vida va a definir muy probablemente aquella imagen que adquiere de sí mismo/a (Casadiego, Trujillo, Gaitán, Chavarro, Carolina y Díaz, 2018); la autoimagen y la autoestima surge de la interacción entre aquello que somos, cómo nos vemos, cómo nos ven los demás y cómo creemos que somos vistos a ojos de los que nos rodean.

En el caso de las personas con discapacidad, la diferencia en esta situación radica en que en ocasiones el entorno presenta dificultades a la hora de definir a este sujeto, definición que debe ir más allá de su discapacidad y las limitaciones o necesidades que ello lleva consigo, puesto que el sujeto no es eso que no tiene o sobre lo que tiene dificultades, sino que es una persona con sus potencialidades y capacidades, entendiendo que la presencia de una discapacidad y/o necesidad no lo incapacita en su totalidad.

Branden indica que,

Las personas que gozan de una alta autoestima están lejos de gustar siempre a los otros, aunque la calidad de sus relaciones sea superior a la de personas con baja autoestima. Como son más independientes que la mayoría de la gente, son también más francas, más abiertas con respecto a sus pensamientos y sentimientos. Si están felices y entusiasmadas, no tienen miedo de mostrarlo. Si sufren, no se sienten obligadas a “disimular”. Si sostienen opiniones impopulares, las expresan de todos modos. Son saludablemente autoafirmativas (2010: 45).

Autoconcepto y autoestima son ejes configuradores determinantes en la construcción de cada ser humano, ya que tanto los éxitos como los fracasos, el sentirse bien con uno/a mismo/a, el bienestar y las relaciones son determinantes para el verdadero progreso personal. Tener un buen autoconcepto y gozar de una buena autoestima es importante para la vida personal, profesional y social; favorece el sentido de identidad, influye en el rendimiento, en las expectativas, en la motivación, contribuye a la salud y al equilibrio psíquico (García, Musitu, Riquelme y Riquelme, 2011; Polo Sánchez y López Justicia, 2012).

Por todo ello, y especialmente en los últimos años se ha incrementado el interés por potenciar el autoconcepto y la autoestima de las personas con discapacidad mediante programas de integración (Polo Sánchez y López Justicia, 2012; Pérez y Garaigordobil, 2007), por considerar la autoestima como una variable determinante para una efectiva y óptima vida académica, profesional, social e incluso personal (Goñi, Fernández-Zabala e Infante, 2012).

En este sentido algunos estudios recientes relacionados con esta temática son, entre otros, el de Surià (2016) en el que se aplican escalas a 114 jóvenes con algún tipo de discapacidad (física, intelectual, visual y auditiva) con las que se busca conocer la importancia de diseñar programas que potencian la resiliencia, con el objetivo de desarrollar el autoconcepto entre los jóvenes con discapacidad; el de Morales (2017) en el que participan estudiantes de distintos niveles universitarios (110 estudiantes de grado y 45 del Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas) de la Universidad de Málaga, con el que se busca conocer las diferentes dimensiones de la autoestima y autoconcepto; o el de Gómez y Jiménez (2018) de carácter descriptivo que busca conocer las diferencias en la autoestima entre sujetos con discapacidad física y sin discapacidad.

■ *El estudio de la autoestima*

Como se acaba de señalar, la autoestima puede ser considerada uno de los principales pilares en base a los cuales el individuo construye su personalidad; también constituye uno de los más potentes predictores del grado de ajuste psicológico del individuo durante la adolescencia y en la etapa adulta (DuBois, Bull, Sherman y Robert, 1998; Parra, Oliva y Sánchez-Queija, 2004). Es por ello que se han incrementado los estudios para observar cómo influye la autoestima en las personas y en su desarrollo y las variables con las que se relaciona y en las que ejerce influencia. Así mismo, la autoestima debe formar parte de la base en el proceso de construcción de actitudes positivas de uno hacia sí mismo, de su propia experiencia e incluso hacia los demás, por lo que se convierte en fundamental forjar una buena autoestima desde los primeros años de vida; algunas de las ideas más reseñables (Acosta, 1998) para lograrlo son las que se enumeran a continuación:

- Tener el sentimiento de ser apreciado/a y querido/a por lo que realmente se es, independientemente de pertenencias y/o actos.
- Sentirse válido y tener capacidad para enfrentar las demandas que se le presentan, así como tener confianza y encontrarse seguro/a de sí mismo/a.
- Ser capaz de sentirse y ser considerado importante para todas aquellas personas relevantes y queridas para sí mismo/a

Tanto el proceso de desarrollo del autoconcepto como el de la autoestima es lo que sienta las bases de aquello que diferencia a los humanos de las demás especies, ya que implica ser consciente de la existencia de uno/a mismo/a. También resulta destacable que la autopercepción no es un proceso estático, ya que va evolucionando a lo largo de los años y

puede verse modificada en diferentes momentos de la trayectoria personal de cada uno/a (Steinberg, 2002), de tal modo que una autoestima positiva facilita un buen ajuste psicológico, pues dicha realidad influye en la satisfacción vital propia (Martínez, Buelga y Cava, 2007). Si ello se aplica al mundo académico, se puede destacar que la autoestima va influir en el ajuste psicológico del alumno/a y, por tanto, en su proceso educativo.

Así mismo se puede destacar (Galassi, DeLo, Galassi y Bastien, 1974) que la autoestima ejerce un papel vital de mediador en la percepción de las propias experiencias, ya que una autoestima positiva o negativa se encuentra en gran medida determinada por la salud mental, la adaptación social y el marco escolar/académico del propio sujeto:

- Con respecto a la salud mental una buena autoestima supone un buen ajuste de las emociones, y una autoestima negativa supondrá y puede desencadenar problemas relacionados con la ansiedad, la depresión o incluso los trastornos de la conducta alimenticia.
- Si se alude al marco social, una buena autoestima supone una buena adaptación del sujeto en un grupo, y que el grupo lo sienta uno/a más; una baja autoestima implica por tanto problemas de relación con las demás personas.
- En el plano escolar/académico, una buena autoestima va asociada al éxito en lo académico, y por tanto una baja autoestima incide en la percepción que uno/a mismo/a tiene del rendimiento académico.

Al hablar del autoconcepto y la autoestima y su estudio, es necesario hacer alusión a su importancia en el desarrollo de las personas, y en especial en el caso de las personas con discapacidad como ya se mencionó anteriormente. En este sentido son muchas las herramientas que se han ido empleando a lo largo del tiempo para su evaluación, algunas de las cuales se recogen a continuación en la tabla 2.

1. Los/as estudiantes con discapacidad

Tabla 2. Principales test, escalas e instrumentos que se emplean para medir variables como la autoestima, autoconcepto o percepción personal

Denominación	Creador/a-Impulsor/a	Año	Descripción
Escala de Autoestima (Rosenberg Self-Esteem Scale)	Rosenberg	1965 (adaptada a diversos idiomas en diferentes momentos)	Escala unidimensional compuesta por 10 ítems que sirve para evaluar la autoestima global de las personas.
College Self-Esteem Scale (CSES)	Galassi et al.	1974	Escala compuesta por 50 cuestiones con cinco niveles de respuesta empleada para medir la autoestima de las personas.
Youth Self Report	Achenbach	1991	Instrumento compuesto por ocho subescalas de primer orden (depresión, quejas somáticas, problemas de relación, conducta fóbico-ansiosa, agresividad verbal, conducta delictiva, búsqueda de atención y problemas de pensamiento) y dos subescalas de segundo orden (Síndrome internalizante, compuesto por las cuatro primeras subescalas de primer orden, y síndrome externalizante, compuesto por las tres siguientes subescalas de primer orden), y trata de hacer una evaluación de la propia persona en varias dimensiones que son importantes en su proceso de desarrollo personal.
Escala para la Evaluación de la Satisfacción Vital	Huebner	1991	Instrumento unidimensional de 7 ítems medidos en una escala tipo Likert de siete puntos empleado para evaluar la satisfacción vital de los chicos y chicas.
Escala de Autoeficacia Generalizada	Baessler y Schwarzer	1996	Adaptación española de la escala de autoeficacia general. Este instrumento es una escala unidimensional compuesta por 10 ítems tipo Likert, con la que se evalúa la autoeficacia que las personas tienen de su propia capacidad para manejar adecuadamente una amplia gama de estresores de la vida cotidiana.
AF-5 (Autoconcepto Forma- 5)	García Musitu	1999	Cuestionario de fácil aplicación, corrección e interpretación compuesto por 30 elementos que evalúan el autoconcepto de la persona en sus vertientes Social, Académica/Profesional, Emocional, Familiar y Física. Proporciona puntuaciones de cada una de estas vertientes, permitiendo una completa medida de estos aspectos clave para el correcto desarrollo y bienestar de la persona.

Tabla 2. Principales test, escalas e instrumentos que se emplean para medir variables como la autoestima, autoconcepto o percepción personal (continuación)

Denominación	Creador/a-Impulsor/a	Año	Descripción
Escala para la Evaluación del Optimismo	Bar-On y Parker	2000	Evalúa el optimismo y la felicidad del sujeto, es decir, la capacidad para mantener una actitud positiva ante la vida y ver su lado positivo, así como la capacidad para sentirse satisfecho con uno mismo y los demás.
Escala para la Evaluación de la Tolerancia a la Frustración	Bar-On y Parker	2000	Mediante ella es posible medir la capacidad para resistir a sucesos adversos y situaciones estresantes, así como la capacidad para resistir o demorar un impulso.
Escala para la Evaluación de la Expresión, Manejo y Reconocimiento de Emociones TMMS-24	Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos	2004	Mide las destrezas con las que podemos ser conscientes de nuestras propias emociones, así como de nuestra capacidad para regularlas. Está compuesta por 24 ítems tipo Likert e incluye tres subescalas: atención a los sentimientos, claridad emocional y reparación de las emociones.
LAEA	Garaidordobil, Durá y Pérez	2005	Prueba de rápida aplicación y fácil corrección e interpretación que permite evaluar el autoconcepto global de la persona conteniendo elementos referidos al autoconcepto físico, social, emocional e intelectual. Consiste en un listado de 57 adjetivos positivos en los que el sujeto debe indicar en una escala de 0 a 4 (nada-mucho) en qué grado cada uno de ellos define o describe a su persona (p.ej., generosa, leal, feliz, sensible, creativa, inteligente, atractiva...).

Fuente: Elaboración propia

Entre estas herramientas (ver tabla 2) una de las más utilizada para medir la autoestima, que permite ver como esta influye en la actitud, actuación y enfrentamiento ante la vida, sobre todo atendiendo a su vertiente más educativa y psicológica, es la Escala de Rosenberg (en la cual nos centraremos cuando analicemos los instrumentos empleados en la presente investigación), utilizada especialmente con niños/as, pero cuya aplicación es válida y extensible a cualquier edad, e incluso ha sido validada para emplear en su versión española para alumnado con discapacidad (Ceballos-Ospino, Paba-Barbosa, Suescún, Oviedo, Herazo y Campo Arias, 2017; Jurado Cárdenas, Jurado Cárdenas, López Villagrán y Querevalú, 2015)

2. NORMATIVA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD. EL CASO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Este segundo capítulo surge con el fin de conocer y profundizar en las normas, leyes y documentos legislativos que sientan las bases teóricas y principios de actuación que se conciben como imprescindibles a la hora de abordar un tema tan complejo y controvertido como es el de la discapacidad (en algunos momentos se emplearán otros términos como sinónimos, tal y como ha ocurrido en el capítulo anterior, por estar así contemplados en los documentos analizados, los cuales han sido promulgados en diferentes momentos, entre los que podemos enumerar atención a la diversidad, personas con necesidades educativas específicas o minusválidos) y educación superior.

Para ello se tratará de hacer un recorrido por el conjunto de leyes que -al menos teóricamente- protegen a las personas con discapacidad y promueven su participación en los ámbitos cultural y educativo, clasificándolas según la dimensión que abarcan; de tal modo que encontraremos documentos legislativos que afectan a cualquier contexto y tiempo, algunos con carácter internacional, y otros de ámbito nacional o cuyo ámbito de actuación es el autonómico, siempre sin olvidarnos de aquellos documentos legislativos que específicamente rigen cada una de las instituciones de educación superior de la Comunidad Autónoma de Galicia de un modo específico y particular, ya que serán dichas instituciones en las que se centrará el estudio empírico del presente trabajo de investigación.

Para este análisis se ha tomado como punto de partida el s.XXI, entendiendo este momento temporal como punto de inflexión en los procesos de cambio de cara al proceso de inclusión de las personas con discapacidad, sobre todo derivado de la Convención de las Naciones Unidas cuyo fin fue relatar los derechos que las personas con discapacidad deben poseer en la sociedad, entendiendo que estas personas son, al igual que las demás, seres humanos titulares de derechos fundamentales; pero de ello se irá hablando más detenidamente a lo largo del presente capítulo. Antes de comenzar, presentamos una tabla que recoge, a modo de síntesis, los documentos generales tratados a lo largo de las siguientes páginas.

Tabla 3. Síntesis de la normativa general (o con carácter internacional) tratada en el presente capítulo

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS		
Documentos generales (o con carácter internacional)	(o con)	Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).
		Declaración de los Derechos de las Personas con Atraso Mental (1971).
		Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad (1975).
		Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976).
		Resolución sobre integración económica, social y profesional de minusválidos de la Comunidad (1981).
		Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad (1982).
		Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales (1994).
		HORIZON (años 90).
		Principio de Igualdad de Oportunidades (1997).
		Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad (1993).
		Resolución de 14 de diciembre sobre los Derechos Humanos de los Minusválidos (1995).
		Guía Europea de Buena Práctica (1997).
		Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (1998).
		Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000).
		Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2006).
		Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad (Peralta, 2007).
		Conferencia Mundial de Educación Superior (2009).
		Estrategia europea sobre discapacidad 2010-2020 (2010).

Fuente: Elaboración propia

2. Normativa en materia de discapacidad

Tabla 4. Síntesis de la normativa legislativa de carácter nacional y autonómico tratada en el presente capítulo

DOCUMENTOS LEGISLATIVOS	
Documentos con carácter nacional y autonómico	Constitución Española (1978).
	Ley Orgánica 13/1982, de Integración Social de Minusválidos (LISMI).
	Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial.
	Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios.
	Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales.
	Real Decreto 704/1999, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad.
	Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
	Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad.
	Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a la universidad de los mayores de 25 años.
	Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial.
	Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia.
	Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales.
	Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades.
	Real Decreto 1982/2008, de 14 de noviembre, por el que se regulan las condiciones para el acceso a las enseñanzas universitarias oficiales de grado y los procedimientos de admisión a las universidades públicas españolas.
	Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario.
	Estrategia Española Sobre Discapacidad 2012-2020.
	Ley 26/2011, de 16 de septiembre, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad.
	Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado.

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Síntesis de la normativa legislativa específica de la Comunidad Autónoma de Galicia y de sus universidades tratada en el presente capítulo

	DOCUMENTOS LEGISLATIVOS
Documentos específicos de la Comunidad Autónoma de Galicia y de las universidades gallegas	Estatuto do estudiantado universitario da Universidade de A Coruña (Aprobado polo Claustro Universitario o 29 de maio de 2007).
	Estatuto de la Universidad de Santiago de Compostela (2014).
	Decreto 7/2010, do 14 de xaneiro, polo que se aproban os estatutos da Universidade de Vigo.
	Normativa de atención á diversidade da Universidade de A Coruña (Aprobada polo Claustro Universitario o 23 de novembro de 2016).
	Resolución de 23 de decembro de 2019 pola que se aproba o Estatuto do estudiantado da USC.
	Plan De Acción Integral Para Personas Con Discapacidad De Galicia 2010-2013.

Fuente: Elaboración propia



2.1. NORMATIVA BÁSICA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD

En los últimos tiempos se ha venido fortaleciendo la idea de dar visibilidad a la discapacidad, entendida como un fenómeno vinculado a los derechos humanos, lo que ha llevado consigo el desarrollo de movimientos que luchan por la igualdad.

El colectivo de personas con discapacidad ha sido marginado y rechazado por la sociedad en general, de tal modo que no es hasta la Declaración de los Derechos Humanos (1948) cuando se reconoce la igualdad de todas las personas, al garantizar la igualdad de todos sus derechos y libertades.

Antes de comenzar a profundizar sobre las distintas leyes y normas que han sido promulgadas en materia de discapacidad y educación a nivel europeo, estatal y autonómico, es necesario dedicar un pequeño espacio a tratar las ideas principales de aquellos documentos imprescindibles sobre dicha temática, que son tenidos en cuenta en la redacción de los textos legislativos y que han marcado hitos históricos en la atención e inclusión de las personas con discapacidad en todos los planos de la sociedad, y especialmente en el social y educativo.

2.1.1. Principio de igualdad de oportunidades

El *principio de igualdad de oportunidades* es un principio general, central y básico de Derecho, que surge como iniciativa de un grupo de naciones, para promulgar el conocido como Estado de bienestar. Dicho principio se vincula al Derecho a la Educación (González, Guzmán y Sánchez, 2006 y Sacristán Gómez, 1991), recogido en las principales declaraciones sobre los derechos humanos.

Así mismo, este principio resulta fundamental a fin de garantizar la igualdad; en el caso específico de la educación, es necesario hacer mención al artículo VI en el que se establece que:

Los estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados y deben velar porque la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.

Son muchas las normas que aluden a este principio de igualdad de oportunidades, pero las mismas se reducen o desaparecen cuando lo vinculamos al ámbito de la educación superior. Un ejemplo de ello es la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*, desarrollada por la **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura** (de aquí en adelante UNESCO) en 1998, en la que la igualdad en el acceso a este nivel de estudios se expresa del siguiente modo: “*en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en económicas, culturales o sociales, ni en discapacidades físicas*”.

Así, haciendo énfasis en el colectivo particular de personas con discapacidad física, se viola el propio principio promulgado, sin aclarar por qué no pueden contar con un acceso igualitario otras discapacidades que no sean las físicas.

A pesar de ser un principio clave, transversal y *conditio sine qua non*, el Principio de Igualdad de Oportunidades no está teóricamente claro en el ámbito de la educación superior, por lo que su aplicación práctica responde a la voluntad o la coyuntura dada. Se ha dado por

hecho lo que no estaba empezado y sólo se tiene constancia normativa y legal de este principio en niveles obligatorios de educación, por lo que en la educación superior, la Universidad vuelve a abandonar su sentido etimológico y su aplicación funciona según voluntad de responsables únicos y locales. Siguiendo a Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos (2004), se afirma que la solución no está en que cada persona individual busque la forma de resolver sus dificultades, tampoco en delegar en la Universidad toda la responsabilidad, sino en dar un apoyo permanente para desarrollar sus pasos por esta institución en igualdad de oportunidades con respecto al resto del alumnado, o lo que en términos marxistas se resumiría en el precepto “*cada uno según sus capacidades, a cada uno según sus necesidades*” siendo ésta la única fórmula para que se cumpla tal principio, evaluar las necesidades con que cuenta el/la alumno/a en su acceso y desarrollo como estudiante, con el fin de conocer que adaptación necesita para llegar en igualdad de condiciones a la meta propuesta.

A pesar de su ausencia normativa y práctica, el Principio de Igualdad de Oportunidades, debe ser un pilar esencial en las bases teóricas sobre las que se sustenta la integración de los/as estudiantes con discapacidad en los estudios superiores, prueba de ello es la mención a este principio en la literatura científica e investigadora en dicha temática (Aguado y Alcedo 2006; Alcantud, 2004; Alcantud, Ávila y Asensi, 2000; Alcedo et al. 2007, Fernández Zalazar y Martín Jofre, 2019, Paz, 2020), ya que en toda ella se resalta como base de la que partir para lograr una mejor calidad en el quehacer diario de los/as estudiantes en esta etapa educativa.

2.1.2. Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad

Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, es la denominación que recibe el documento que surge con el fin de recoger alguno de los principales resultados del Decenio de las Naciones Unidas para los impedidos, aprobado por la Asamblea General el 20 de diciembre de 1993.

Aunque no se trata de un instrumento con carácter jurídicamente vinculante, representa un compromiso moral y político de algunos gobiernos por adoptar medidas encaminadas a lograr la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad en todos los ámbitos en los que estas se mueven.

En este documento se aboga por una educación “integradora”, salvo en aquellos momentos y circunstancias en los que el sistema de educación básico no posea las condiciones necesarias para dar respuesta a las necesidades de todos los sujetos, de tal modo, que de ser el caso se opte por una enseñanza en régimen especial.

Así mismo, se entiende que la educación de las personas con discapacidad debe ser una parte integrante de la planificación nacional de la enseñanza en el proceso de elaboración y diseño de los planes de estudio, y se reconoce que es fundamental la generación de medios y condiciones óptimas para que las escuelas den respuesta a las necesidades de las personas.

El documento está conformado por 22 normas (en el texto se identifican con el nombre de artículos a pesar de que en la introducción se habla de las normas recogidas en el mismo) que resumen el mensaje del Programa de Acción Mundial e incorporan la perspectiva de derechos humanos que se ha desarrollado a lo largo del Decenio.

Las 22 normas relativas a las personas con discapacidad están divididas en cuatro capítulos- Requisitos para la igualdad de participación; Esferas previstas para la igualdad de participación; Medidas de ejecución y Mecanismo de Supervisión- y abarcan todos los

2. Normativa en materia de discapacidad

aspectos prioritarios de la vida de las personas con discapacidad, y su finalidad principal se encuentra expuesta en el punto 15 de la introducción del propio documento,

Garantizar que niñas y niños, mujeres y hombres con discapacidad, en su calidad de miembros de sus respectivas sociedades, pueden tener los mismos derechos y obligaciones que los demás (p.6).

Y en materia de educación, en donde se encuentra nuestro foco de interés, es necesario destacar la norma 6 de dicho documento:

Los Estados deben reconocer el principio de igualdad de oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los niños, los jóvenes y los adultos con discapacidad en entornos integrados, y deben velar por que la educación de las personas con discapacidad constituya una parte integrante del sistema de enseñanza.

1. La responsabilidad de la educación de las personas con discapacidad en entornos integrados corresponde a las autoridades docentes en general. La educación de las personas con discapacidad debe constituir parte integrante de la planificación nacional de la enseñanza, la elaboración de planes de estudio y la organización escolar.
2. La educación de las escuelas regulares requiere la prestación de servicios de interpretación y otros servicios de apoyo apropiados. Deben facilitarse condiciones adecuadas de acceso y servicios de apoyo concebidos en función de las necesidades de personas con diversas discapacidades.
3. Los grupos o asociaciones de padres y las organizaciones de personas con discapacidad deben participar en todos los niveles del proceso educativo.
4. En los Estados en que la enseñanza sea obligatoria, ésta debe impartirse a las niñas y los niños aquejados de todos los tipos y grados de discapacidad, incluidos los más graves.
5. Debe prestarse especial atención a los siguientes grupos:
 - a. Niños muy pequeños con discapacidad;
 - b. Niños de edad preescolar con discapacidad;
 - c. Adultos con discapacidad, sobre todo las mujeres.
6. Para que las disposiciones sobre instrucción de personas con discapacidad puedan integrarse en el sistema de enseñanza general, los estados deben:
 - a. Contar con una política claramente formulada, comprendida y aceptada en las escuelas y por la comunidad en general;
 - b. Permitir que los planes de estudio sean flexibles y adaptables y que sea posible añadirles distintos elementos según sea necesario;
 - c. Proporcionar materiales didácticos de calidad y prever la formación constante de personal docente y de apoyo.
 - d. Los programas de educación integrada basados en la comunidad deben considerarse como un complemento útil para facilitar a las personas con discapacidad una formación y una educación económicamente viables. Los programas nacionales de base comunitaria deben utilizarse para promover entre las comunidades la utilización y ampliación de sus recursos a fin de proporcionar educación local a las personas con discapacidad.
 - e. En situaciones en que el sistema de instrucción general no esté aún en condiciones de atender las necesidades de todas las personas con discapacidad, cabría analizar la posibilidad de establecer la enseñanza especial, cuyo objetivo sería preparar a los estudiantes para que se educaran en el sistema de enseñanza

general. La calidad de esa educación debe guiarse por las mismas normas y aspiraciones que las aplicables a la enseñanza general y vincularse estrechamente con ésta. Como mínimo, se debe asignar a los estudiantes con discapacidad el mismo porcentaje de recursos para la instrucción que el que se asigna a los estudiantes sin discapacidad. Los Estados deben tratar de lograr la integración gradual de los servicios de enseñanza especial en la enseñanza general. Se conoce que, en algunos casos, la enseñanza especial puede normalmente considerarse la forma más apropiada de impartir instrucción a algunos estudiantes con discapacidad.

f. Debido a las necesidades particulares de comunicación de personas sordas y de las sordas y ciegas, tal vez sea más oportuno que se les imparta instrucción en escuelas para personas con esos problemas o en aulas y secciones especiales de instrucción general. Al principio sobre todo, habría que cuidar especialmente que la instrucción tuviera en cuenta las diferencias culturales a fin de que las personas sordas o sordas y ciegas logaran una comunicación real y la máxima autonomía.

Además, es necesario resaltar que la Organización Mundial de la Salud considera imprescindible la formación del personal que trabaja con las personas con discapacidad, idea a la que se alude en el artículo 19, en el que se expresa del siguiente modo,

Los Estados deben asegurar la adecuada formación, a todos los niveles, del personal que participe en la planificación y el suministro de servicios y programas relacionados con las personas con discapacidad (p. 26).

Así mismo, en dicho documento se alude al problema conceptual que caracterizaba el momento en el que se promulgó, relativo a las dificultades existentes para establecer las diferencias entre discapacidad y minusvalía, en donde la primera se concibe como limitación funcional y la segunda como limitación de oportunidades.

2.1.3. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales

La Declaración de Salamanca es un documento, cuyo prefacio señala que:

Estos documentos estarán inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos”, esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas las más eficacia educativa (p.iii).

En este sentido, se trata de un documento en el que se reafirma la Educación para todos/as, y se reconoce la necesidad de impartir enseñanzas a los/as niños/as, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en el seno del propio sistema ordinario de educación, reconociendo que cada sujeto va a poseer unas necesidades, capacidades, características, y condiciones para el aprendizaje diferentes y propias.

2.1.4. Carta de Luxemburgo para una escuela para todos

Es un documento creado en el marco del Tercer Programa de Acción Comunitaria HELIOS (1993-1996) y entre los principios que promulga o promueve se encuentran:

2. Normativa en materia de discapacidad

- La igualdad de oportunidades y el derecho de todas las personas a ser sujetos activos, partícipes de una vida social plena.
- Promover un proceso de enseñanza y aprendizaje de calidad y accesible a todos/as.
- Conceder protagonismo a las personas destinatarias del proceso de enseñanza y aprendizaje como agentes activos de tal modo que la educación se adaptará a la persona, y no al contrario.

2.1.5. Guía Europea de la buena práctica

La Guía Europea de buena práctica es uno de los pilares fundamentales que sienta las bases teóricas en materia de universidad y discapacidad, derivada del programa de acción comunitaria HELIOS II, el cual publica un informe en el año 1997, conocido como *Guía europea de la buena práctica*. El principio de esta iniciativa se sitúa en 1993, en la Decisión del Consejo de 25 de febrero, en cuyo artículo I,

Se aprueba el programa HELIOS II, de acción comunitaria relativo al fomento de la igualdad de oportunidades y de la integración de las personas minusválidas, denominado en lo sucesivo <<HELIOS II>>, para el período comprendido entre el 1 de enero de 1993 y el 31 de diciembre de 1996 (s.p.).

Este y otros instrumentos normativos suponen la aplicación práctica de los principios establecidos en 1989 en la *Carta Comunitaria de los Derechos Fundamentales* de los Trabajadores, conocida comúnmente como *Carta Social* (Bernal, 1998), en la que se destaca el principio 12 “*mejora de la integración social y profesional de las personas con discapacidad*”, el cual sigue siendo uno de los motores de la lucha de todas las políticas sociales dirigidas a personas con discapacidad.

El programa HELIOS II se constituyó en grupos temáticos, siendo el número 13 el encargado de abordar la integración en la Universidad. Dicho grupo estaba conformado por 19 representantes de 12 estados integrantes de la Unión Europea, entre los que se encontraba España. Durante el período de funcionamiento, los participantes seleccionados de cada país desarrollaron un estudio sobre aspectos fundamentales relacionados con la integración de estos estudiantes en la Universidad.

Todos los estudios que conforman el programa sientan el marco teórico de referencia del proceso de actuación en un ámbito tan complejo como es el de la integración de las personas con discapacidad en el contexto de la educación superior, por tratarse de la primera obra en Europa que trata dicho tema, partiendo de una evaluación de necesidades en distintos países porque propone objetivos y principios de actuación (denominadas buenas prácticas en dicho documento), que actualmente, a pesar de haber pasado tanto tiempo, sigue siendo una meta todavía inalcanzable en la praxis cotidiana de la realidad de los centros de educación superior.

En esta guía se plantea como objetivo principal “*el facilitar el pleno acceso de los estudiantes con discapacidad en la enseñanza superior*” así como mantiene,

la idea de que las universidades y los establecimientos de enseñanza superior no deben solamente formar buenos científicos y técnicos sino, sobre todo, ciudadanos activos y personas responsables en su contexto social y en la vertebración de su país (Grupo 13, Sector Educativo, Programa Helios II de la Unión Europea, 1997, p. 16).

La política de dicho programa se sustenta en los principios de universalidad, globalidad, integración, coordinación, igualdad de oportunidades, participación, información y solidaridad, los cuales sientan las bases para garantizar los derechos fundamentales que tiene todo/a estudiante:

- Derecho a la igualdad de oportunidades para acceder a los estudios superiores.
- Derecho a la educación integrada.
- Derecho a elegir estudios.
- Derecho a elegir el centro de enseñanza superior.
- Derecho a ser responsable de su currículo y de sus opciones.
- Derecho a la adaptación de currículos académicos.
- Derecho al transporte.
- Derecho a la información con el apoyo adecuado.
- Derecho a la participación en la vida académica y no académica.
- Derecho a las ayudas y a la integración social.
- Derecho a todas las condiciones logísticas para la vida independiente.

Se plantea un modelo de integración global en el que se haga partícipe a toda la comunidad universitaria, ya que sólo si este se hace realidad con todo lo expuesto en el presente epígrafe, el programa Helios II puede interpretarse como el marco teórico ideal que establece los principios de actuación para una verdadera inclusión del alumnado universitario con discapacidad del modo más efectivo posible.

2.1.6. Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad

La Convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad, se aprobó el 13 de diciembre de 2006 como resultado de un largo proceso, en el que participaron Estados miembros de la ONU, Observadores de la ONU, Cuerpos y organizaciones importantes de la ONU, Relator Especial sobre Discapacidad, Instituciones de derechos humanos nacionales y Organizaciones no gubernamentales, y en el que tuvieron un papel destacado las organizaciones de personas con discapacidad y sus familias. Lleva consigo importantes consecuencias para las personas con discapacidad; entre las principales se destaca la “visibilidad” de este grupo ciudadano dentro del sistema de protección de derechos humanos de Naciones Unidas, la asunción irreversible del fenómeno de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos, y el contar con una herramienta jurídica vinculante a la hora de hacer valer los derechos de estas personas.

La Convención sigue la tradición de derecho civil, con un preámbulo y 50 artículos, que recogen derechos de carácter civil, político, social, económico y cultural, y tiene como fin (*Artículo 1º, Inciso 1º*),

Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad inherente (p.4).

El cual se traduce en ocho principios rectores (*Artículo 3*),

1. El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas;
2. La no discriminación;

2. Normativa en materia de discapacidad

3. La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad;
4. El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de su diversidad y la condición humanas;
5. La igualdad de oportunidades;
6. La accesibilidad;
7. La igualdad entre el hombre y la mujer;
8. El respeto a la evolución de las facultades de los niños y niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad (p. 5).

Así mismo, la Convención hace hincapié en el artículo 9.1. en que,

las personas con discapacidad pueden vivir de forma independiente y participar plenamente en todos los aspectos de la vida, los Estados Partes adoptaran medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales (p. 10).

Los estados participantes en dicha Convención adoptarán las medidas pertinentes para (artículo 9.2.):

- Desarrollar, promulgar y supervisar la aplicación de normas mínimas y directrices sobre la accesibilidad de las instalaciones y los servicios abiertos al público o de uso público;
- Asegurar que las entidades privadas que proporcionan instalaciones y servicios abiertos al público o de uso público que tengan en cuenta todos los aspectos de su accesibilidad para las personas con discapacidad;
- Ofrecer formación a todas las personas involucradas en los problemas de accesibilidad a que se enfrentan las personas con discapacidad;
- Dotar a los edificios y otras instalaciones abiertas al público de señalización en Braille y en formatos de fácil lectura y comprensión;
- Ofrecer formas de asistencia humana o animal e intermediarios, incluidos guías, lectores e intérpretes profesionales de la lengua de señas, para facilitar el acceso a edificios y otras instalaciones abiertas al público;
- Promover otras formas adecuadas de asistencia y apoyo a las personas con discapacidad para asegurar su acceso a la información;
- Promover el acceso de las personas con discapacidad a los nuevos sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones, incluida Internet;
- Promover el diseño, el desarrollo, la producción y la distribución de sistemas y tecnologías de la información y las comunicaciones accesibles en una etapa temprana, a fin de que estos sistemas y tecnologías sean accesibles al menor costo (p. 10-11).

El Convenio establece, así mismo, que las personas con discapacidad deben tener garantizado su derecho a la educación. Por lo tanto, el artículo 24.1. explica que,

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo en todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida [...] (p. 18-19).

De tal modo, que los Estados Partes velen porque,

1. Los niños con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria.
2. Los adultos con discapacidad tengan acceso general a educación terciaria, la formación profesional, educación de adultos y el aprendizaje permanente.
3. Las personas con discapacidad reciben el apoyo necesario, dentro del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva; y
4. Las medidas de apoyo personalizadas y efectivas se ponen en práctica para aprovechar al máximo el desarrollo académico y social (p. 19).

Para ello, deben,

1. Apoyar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, aumentativo y alternativo de modos, medios y formatos de comunicación y habilidades de orientación y movilidad, y facilitar el apoyo entre pares y la tutoría;
2. Apoyar el aprendizaje de la lengua de señas y la promoción de la identidad lingüística de las personas sordas;
3. Defendiendo que la educación de las personas, especialmente niños, que son ciegos y/o sordos, se entrega en la mayoría de los idiomas apropiados y medios de comunicación para el individuo, y
4. Que emplean a los maestros, incluidos maestros con discapacidad, que estén cualificados en lengua de señas o Braille y para formar a los profesionales de la educación y la concienciación del personal acerca de la discapacidad, el uso de aumentativos y alternativos en los modos y formatos de comunicación y técnicas educativas y materiales para apoyar a las personas con discapacidad (p. 19-20).

2.1.7. Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad

El Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad surge en el año 2007 a raíz de la preocupación y propósito del Real Patronato sobre Discapacidad, como medio de ayuda para la identificación de las buenas prácticas existentes en el sistema universitario con respecto a la discapacidad. Establece,

una serie de propuestas y recomendaciones de acción con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal a las personas con discapacidad, como son: el establecimiento por parte de las universidades de medidas de acción positiva que aseguren la participación plena y efectiva en el ámbito universitario, no discriminación a estudiantes con discapacidad, adaptaciones de los planes de estudio y formación del personal docente, becas y ayudas al estudio, accesibilidad universal de los entornos universitarios, desarrollo de planes de accesibilidad, indicadores de calidad, legislación sobre el particular, estatal, autonómico y de las propias universidades (Peralta, 2007, p. 9-10).

Los principales objetivos que se plantea para ello son:

- Describir y analizar la situación de los/as estudiantes universitarios/as con discapacidad.
- Identificar las deficiencias y debilidades del sistema universitario, así como las buenas prácticas en el ámbito universitario con respecto a la discapacidad.
- Proponer acciones de mejora para garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad de los/as estudiantes con discapacidad en la universidad.

2. Normativa en materia de discapacidad

El *Libro Blanco sobre Discapacidad y Universidad*, trata de mostrarnos la realidad, describiendo el contexto sociodemográfico de los estudiantes con discapacidad, así como las características de los/as mismos/as, para luego concluir presentando una serie de propuestas de acción, entre las que destacan:

- Prestar una atención integral en términos de satisfacción para las personas con discapacidad, bajo el criterio de calidad y equidad en la Enseñanza Superior, de acuerdo al marco legal establecido.
- Incorporar normas expresas en la legislación nacional y autonómica, sobre el Principio de Igualdad de Oportunidades, no discriminación y accesibilidad, así como reglamentos de inclusión en cada una de las diversidades.
- Garantizar la igualdad de oportunidades desde cada una de las universidades con acciones positivas que aseguran la misma y la erradicación de cualquier forma de discriminación.
- Asegurar la no discriminación del alumnado con discapacidad tanto en el acceso, el ingreso y la permanencia en el contexto de la universidad.
- Disponer de los medios, recursos y apoyos necesarios y ofrecerlos para asegurar la verdadera igualdad de oportunidades.
- Mejorar la orientación psicopedagógica y profesional en los niveles previos a la universidad y su coordinación con esta última.
- Aumentar la cuota de reserva y ampliarla a todos los sujetos con necesidad de apoyo educativo, sin necesidad de que estos tengan reconocido un 33% de Certificado Oficial de Grado de Discapacidad.
- Establecer de modo permanente “Programas de Atención integral a estudiantes con discapacidad”.
- La aplicación efectiva y real de la exención de tasas.
- La adaptación de la prueba de acceso a la universidad, en lo que se refiere a procedimiento, forma y tiempo de la misma.
- La realización de adaptaciones de acceso al currículum de carácter no significativo, y formación de los docentes y del personal de administración y servicios vinculado a servicios de atención en esta temática, para poder llevar a cabo las mismas.
- Crear y fomentar becas y ayudas al estudio que garanticen la igualdad de oportunidades.
- La accesibilidad universal en los entornos físicos y virtuales de la universidad.
- La cuota de reserva de empleo en la universidad para personas con discapacidad.
- El fomento de asociacionismo, voluntariado y becarios para personas con discapacidad.
- La creación de indicadores de calidad por parte de cada universidad que aseguren la atención de calidad de los servicios.
- Creación de comisiones específicas encargadas de estudiar la situación de estos estudiantes y contratos con las comunidades autónomas que favorecen la inclusión educativa.
- Mejorar los sistemas de censo universitario.
- Potenciar la responsabilidad social corporativa.
- Promover el intercambio y transferencia de resultados I+D+i.
- Promover becas transnacionales para estudiantes con discapacidad, incluyendo para su realización becarios colaboradores.

Todo lo expuesto nos lleva en una sola dirección, en aquella que se tiene y se debe seguir trabajando para garantizar una igualdad de oportunidades real y plena, tanto si comparamos a los/as estudiantes con discapacidad, como también si comparamos estudiantes de contextos universitarios distintos (Peralta, 2007).

2.2. NORMATIVA EN MATERIA DE DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Resulta fundamental dedicar un espacio a los documentos legales sobre alumnos/as con discapacidad en la educación superior en un trabajo que se centra en conocer y analizar el perfil, situación y realidad de dicho colectivo, ya que esta será la legislación que marca la distancia entre lo que es aplicado en la realidad y lo que debería ser por derecho.

Si analizamos detenidamente la literatura que existe en torno a dicha temática nos encontramos con que son muchos los/as autores/as que aluden a la poca o inexistente práctica de los preceptos en los que se sustentan los diferentes documentos a los que vamos a hacer alusión a continuación (Alcantud, 2004; Fortaleza y Ortega, 2003; Martínez, 2008; Paz, 2020).

2.2.1. Panorama general sobre legislación en materia de discapacidad y educación

Antes de adentrarnos en el desarrollo de los documentos legales que determinan los principios de actuación cuando se trata del trabajo con personas con discapacidad en el contexto de la educación superior, es necesario dedicar un pequeño espacio a aquellos documentos legales con dimensión global y/o internacional que pueden marcar un punto de inflexión en dicho proceso y que pueden ser determinantes en la redacción y actuaciones que se establecen en los documentos legales estatales en los que nos centraremos más adelante.

2.2.1.1. Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948)

Esta Declaración establece el derecho a la educación, el acceso a los estudios superiores igualitario en función de los méritos de cada sujeto.

2.2.1.2. Declaración de los derechos de las Personas con Atraso Mental (1971)

En esta Declaración se establece que las personas con “*Atraso Mental*” tienen los mismos derechos que los demás seres humanos y, se añaden derechos específicos relacionados con sus necesidades en el plano médico, educativo y social. Es necesario destacar el énfasis concedido a la protección de las personas con discapacidad frente a cualquier forma de explotación así como en el desarrollo de los procesos jurídicos que garantizan la efectividad de dicha protección.

2.2.1.3. Declaración de los Derechos de las Personas con Discapacidad (1975)

Reconoce que las personas con “*minusvalía*” poseen el derecho al respeto de su dignidad humana, sin condición de origen, naturaleza o gravedad de su realidad, y por ello, deben presentar y tener los mismos derechos que cualquier otro ciudadano de su misma edad, de tal modo que se garantice la igualdad de trato y acceso a los servicios que ayuden al desarrollo de las capacidades de las personas con discapacidad y a su integración social. Por tanto se reconoce la igualdad de derechos civiles y políticos para las personas con discapacidad.

2. Normativa en materia de discapacidad

2.2.1.4. Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1976)

El Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales firmado por la ONU en 1976 establece que la enseñanza superior debe hacerse igualmente accesible a todos/as, sobre la base de la capacidad de cada uno/a.

2.2.1.5 Resolución sobre integración económica, social y profesional de minusválidos de la comunidad (1982)

En ella se solicita a la Comisión, al Consello y a los Estados Miembros que se adopten las medidas necesarias para lograr una efectiva integración de las personas con discapacidad, tratándose por tanto de la primera formulación centrada exclusivamente en las personas con discapacidad.

2.2.1.6. Programa de Acción Mundial para las personas con discapacidad (1982)

Los estados miembros de la ONU trabajan conjuntamente en dicho programa a fin de adoptar medidas y políticas que reconozcan los derechos de las personas con discapacidad y su igualdad de oportunidades en materia de educación, debiendo trabajar para que dichos sujetos sean partícipes de los sistemas generales de educación en la medida de lo posible.

2.2.1.7. Recomendación de 24 de julio sobre empleo de los minusválidos en la Comunidad (1986)

Documento que busca garantizar la igualdad y el trato equitativo de los minusválidos en materia de empleo y formación profesional.

2.2.1.8. Normas Uniformes sobre la Igualdad de Oportunidades para las personas con discapacidad (1993)

Dicho documento legal trata de que los estados miembros de la ONU reconozcan el Principio de Igualdad de Oportunidades de educación en los niveles primario, secundario y superior para los/as niños/as, jóvenes y adultos con discapacidad, tratando de que la educación de dicho colectivo constituya una parte integral del sistema de enseñanza a todos los niveles, promoviendo todas las medidas que sean necesarias para garantizar la plena y efectiva inclusión de los mismos.

2.2.1.9. Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales

Se trata de un documento en el que se recoge y consolida el concepto de necesidades educativas especiales, que había sido formulada por vez primera en España en la Ley Orgánica General del Sistema Educativo (LOGSE, 1990).

2.2.1.10. Resolución de 14 de diciembre sobre los Derechos Humanos de los Minusválidos (1995)

En este documento se reconoce que las discriminaciones por razón de discapacidad de una persona constituyen una violación de los derechos humanos; se reconoce la existencia de no sólo la discriminación directa de cara a las personas discapacitadas sino también de discriminación indirecta, y para terminar se incluye una cláusula sobre la antidiscriminación por razón de discapacidad.

2.2.1.11. Declaración mundial sobre educación superior en el siglo XXI

Dicho documento surge de la *Conferencia Regional sobre Educación Superior en América Latina y el Caribe*, llevada a cabo por la UNESCO en el año 1996, en la cual se sostienen como principales objetivos la contribución al proceso de desarrollo sostenible y la mejora de la sociedad, contribuyendo a la formación de una nueva visión de la Educación Superior, favoreciendo la igualdad de acceso y la no discriminación; señalando la total prohibición de la discriminación.

En su artículo 26 se explicita que,

el acceso a los estudios superiores debería estar basado en los méritos, la capacidad, los esfuerzos, la perseverancia y la determinación de los aspirantes y, en la perspectiva de la educación a lo largo de la vida, podrá tener lugar a cualquier edad, tomando debidamente en cuenta las competencias adquiridas anteriormente. En consecuencia, en el acceso a la educación superior no se podrá admitir ninguna discriminación fundada en la raza, el sexo, el idioma, la religión o en consideraciones económicas, culturales o sociales, ni en incapacidades físicas (s.p.).

Y en el artículo 3 se apunta que,

se debe facilitar activamente el acceso a la educación superior de los miembros de algunos grupos específicos, como los pueblos indígenas, las minorías culturales y lingüísticas, de grupos desfavorecidos, de pueblos que viven en situación de ocupación y personas que sufren discapacidades, puesto que esos grupos, tanto colectiva como individualmente, pueden poseer experiencias y talentos que podrían ser muy valiosos para el desarrollo de las sociedades y naciones. Una asistencia material especial y soluciones educativas pueden contribuir a superar los obstáculos con que tropiezan esos grupos tanto para tener acceso a la educación superior como para llevar a cabo estudios en ese nivel (s.p.).

2.2.1.12. Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000)

En este documento se encuentran referencias expresas a la discapacidad en dos artículos el 21 y 26. En el artículo 21, se establece el principio general de no discriminación; concretamente recoge,

1-Se prohíbe toda discriminación, y en particular la ejercida por razón de sexo, raza, color, orígenes étnicos o sociales, características genéticas, lengua, religión o convicciones, opiniones políticas o de cualquier otro tipo, pertenezca a una minoría nacional, patrimonio, nacimiento, discapacidad, edad u orientación sexual (364/13).

Por su parte, en el artículo 26 se reconoce de forma efectiva el derecho a beneficiarse de medidas concretas de atención a las personas con discapacidad,

La Unión Europea reconoce y respeta el derecho de las personas discapacitadas a beneficiarse de medidas que garanticen su autonomía, su integración social y profesional y su participación en la vida de la comunidad (364/14).

2.2.1.13. Conferencia Mundial de Educación Superior (2009)

En el año 2009 tiene lugar en París la *Conferencia Mundial de Educación Superior: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el*

2. Normativa en materia de discapacidad

desarrollo, a raíz de la cual surge un comunicado el 8 de julio, en el preámbulo del cual se estipula que la educación superior es un bien público y un imperativo estratégico para todos los niveles de educación. Las bases para la investigación, la innovación y la creatividad deben ser una materia de responsabilidad y apoyo financiero para todos los gobiernos como está enfatizado en la Declaración Universal de Derechos Humanos. La educación superior deberá ser accesible igualmente a todos.

A modo de síntesis se debe destacar como elemento importante el eje común de las conferencias mundiales, en las cuáles se concuerda al afirmar que la educación superior constituye la base fundamental para la construcción de una sociedad de conocimiento inclusiva y diversa, y para ello resulta imprescindible ampliar y garantizar la igualdad de oportunidades, reducir las desigualdades entre los grupos sociales e impulsar la equidad en la realización de diversas tareas y en la utilización de las tecnologías de la información y la comunicación. Así mismo, el derecho a la educación superior debe ser entendido como la atención a las necesidades de los estudiantes, sin olvidar sus intereses, características y potencialidades, de tal modo que siempre se busque garantizar el *Principio de Igualdad de Oportunidades*, al que ya hemos aludido en un momento anterior.

2.2.1.14. Convención Internacional de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad (2010)

Su principal propósito es, tal y como recoge el artículo 1 de la misma, “*promover, proteger y asegurar el goce en condiciones de igualdad de todos los derechos y libertades de las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente*” (p. 4).

2.2.1.15. Estrategia Europea sobre discapacidad 2010-2020

Documento que trata de llevar a cabo una aplicación efectiva de los aspectos recogidos en la Convención de las Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad, centrándose en ocho ejes de actuación: accesibilidad, participación, igualdad, empleo, educación y formación, protección social, sanidad y acción exterior, de tal modo que se mejore la integración económica y social de las personas con discapacidad.

2.2.2. Legislación nacional en materia de discapacidad y educación

El marco legal que regula la educación de las personas con discapacidad encuentra sus fundamentos en la Constitución Española de 6 de diciembre de 1978, que consagra su artículo 49 a la defensa de los derechos de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto de los ciudadanos.

Fue a partir de ella cuando en el estado español comenzaron a ir sucediéndose diversas normas estatales que han tratado de desarrollar y profundizar en dicho precepto constitucional, tal y como se recoge en el presente epígrafe, al ir detallando cada uno de ellos.

2.2.2.1. Constitución Española (1978)

La Constitución Española, como se apuntó anteriormente, sienta los fundamentos y pilares de igualdad e integración real de las personas con discapacidad, y a ello se hace referencia tanto en los artículos dedicados a este colectivo, como en el propio artículo 49. A continuación se presentan los artículos que responden a dichas premisas.

El artículo 9.2. del Título Preliminar expone,

Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integran sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos en la vida política, económica, cultural y social (p. 10).

En este artículo se destaca la necesidad de una integración real y efectiva, así como el objetivo de remover los obstáculos que impiden tal integración en distintas facetas de la vida del ciudadano; en el caso de la educación superior, la integración educativa debe hacerse efectiva eliminando y evitando los obstáculos que puedan darse y que dificulten el acceso o permanencia de la persona en el seno de la propia Universidad.

Así mismo, en el artículo 14, del Capítulo II “*Derechos y Libertades*” se establece que “*los españoles son iguales ante la ley, sin que prevalezca discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social*” (p. 11), en él se defiende la igualdad de los/as españoles/as, especificando aquellos factores sobre los que se pudieran dar posturas discriminatorias, entre ellos, el referido a la discapacidad debe concretarse en la expresión genérica de “*cualquier otra condición o circunstancia personal o social*”.

También es necesario destacar el artículo 27, en donde se establece que, “*todos tienen derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza*” (p. 14), ya que al incluir la palabra *todos*, tienen cabida también los/as alumnos/as con discapacidad. Afirmación a la que añade que “*la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales*” (p.14) y que “*se establece la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca*” (p.14).

En el texto de la Constitución se hace referencia explícita a las personas con discapacidad en el artículo 49 en el que se expone que,

los poderes públicos realizarán una política de previsión, tratamiento, rehabilitación e integración de los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a los que prestarán la atención especializada que requieran y los ampararán especialmente para el disfrute de los derechos que este título otorga a todos los ciudadanos (p. 18).

Y finalmente en el artículo 149 se reconoce que,

1. El Estado tiene competencia exclusiva sobre las siguientes materias:

1. ^a La regulación de las condiciones básicas que garanticen la igualdad de todos los españoles en el ejercicio de los derechos y en el cumplimiento de los deberes constitucionales [...] (p. 49).

2.2.2.2. Ley Orgánica 13/1982, de Integración social de los minusválidos (LISMI)

La *Ley Orgánica 13/1982, de Integración Social de los Minusválidos*, comúnmente conocida e identificada como LISMI, regula los principios de normalización e integración de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida social, tratando de concretar la realidad transmitida en el artículo 49 de la Constitución Española, y para ello hace especial hincapié en la idea de valoración social. En dicha ley se considera que el proceso de integración ha de ser lo más personalizado posible.

2. Normativa en materia de discapacidad

El artículo 5 señala que,

los poderes públicos promoverán la información necesaria para la completa mentalización de la sociedad, especialmente en los ámbitos escolar y profesional, al objeto de que ésta, en su conjunto, colabore al reconocimiento y ejercicio de los derechos de los minusválidos, para su total integración (p. 11.106).

El artículo 6, hace hincapié en que,

las medidas tendentes a la promoción educativa, laboral y social de los minusválidos se llevarán a cabo mediante su integración en las instituciones de carácter general, excepto cuando por las características de sus minusvalías requieran una atención peculiar a través de servicios y centros especiales (p. 11.106).

El artículo 23 expone que,

El minusválido se integrará en el sistema ordinario de la educación general recibiendo, en su caso, los programas de apoyo y recursos que la Presente Ley reconoce (p. 11.108).

El artículo 30 hace mención a que,

los minusválidos, en su etapa educativa, tendrán derecho a la gratuidad de la enseñanza, en las instituciones de carácter general, en las de atención particular y en los centros especiales, de acuerdo con lo que dispone la Constitución y las leyes que la desarrollan (p. 11.108).

De este artículo debemos destacar que, al igual que ocurre con la Constitución, carece de concreción sobre los niveles educativos a los que hace mención, aunque alude al propio documento de la Constitución, de tal modo que en el contexto universitario la gratuidad vendrá definida por las leyes universitarias pertinentes.

El artículo 31 apartado b expone,

Los minusválidos que cursen estudios universitarios, cuya minusvalía les dificulte gravemente la adaptación al régimen de convocatorias establecido, con carácter general, podrán solicitarlo y los centros habrán de conceder la ampliación del número de las mismas en la medida que compense su dificultad. Sin mengua del nivel exigido, las pruebas se adaptarán, en su caso, a las características de la minusvalía que presente el interesado (p. 11.108).

Este artículo 31, aunque hace referencia explícita a la universidad, alude a una medida que no es aplicada de manera extendida (Bilbao, 2008 y Fortaleza y Ortega, 2003), ni generalmente se le informa al/la estudiante de su derecho a ampliar el número de convocatorias. En lo que se refiere a la adaptación de las pruebas, el *modus operandi* es por petición expresa del alumno/a, con el beneplácito del profesor/a, entendiendo dicha acción como un derecho legal.

2.2.2.3. Principales Reales Decretos

En el período democrático español se han ido sucediendo numerosos documentos legales, tal y como apuntamos anteriormente, entre los que es necesario destacar numerosos Reales Decretos (*Real Decreto Legislativo 333/1985, de Ordenación de la Educación Especial; Real Decreto 1005/1991 de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios; Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales; Real Decreto 704/1999 de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios, de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad; Real Decreto 69/2000, de 21 de enero, del Ministerio de Educación y Cultura que regula los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad* en el que se establece que serán reservadas 3 de cada 100 plazas para aquellos/as estudiantes que presenten alguna discapacidad cuyo porcentaje sea igual o superior al 33,00%, que tengan pérdida total del habla o de la audición, así como aquellos/as que tengan necesidades educativas especiales con carácter permanente asociadas a una condición de discapacidad que en los períodos de escolarización previos a la universidad hayan contando con apoyos o ayudas; *Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a la universidad de los mayores de 25 años; Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre del Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, que establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial; Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales; Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario; Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado; Real Decreto legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social*), documentos en los que se ha tratado de profundizar en la realidad del alumnado con discapacidad, y en los que se hace alusión a tres dimensiones:

- Las adaptaciones pedagógicas.
- La reserva de plazas.
- La obligatoriedad de crear servicios que atiendan al alumnado con discapacidad y el diseño y confección de planes de estudios teniendo en cuenta “*el diseño para todos y la accesibilidad universal*”.

Encontramos referencia a la primera dimensión (las adaptaciones pedagógicas), en el *Real Decreto de Ordenación de la Educación Especial promulgado en 1985*; en dicho documento se trata de profundizar en los principios recogidos en la LISMI (de la que ya hemos hablado con anterioridad):

se establecen un conjunto de directrices y medidas para que la educación de las personas con discapacidad se lleve a cabo de forma que garantice su integración social, atendiendo a las características individuales a partir de la concreción de las medidas oportunas para hacer efectiva la integración (Fortaleza y Ortego, 2003, p.105).

2. Normativa en materia de discapacidad

Idea que también se pone de manifiesto en el artículo 17.1. del siguiente modo,

las adaptaciones del sistema pedagógico, que tendrán por objeto posibilitar o facilitar al alumnado disminuido o inadaptado su proceso educativo, podrán concretarse en acomodar a las peculiaridades físicas, sensoriales o intelectuales de aquel contenido o desarrollo de programas ordinarios, los métodos o sistemas de impartición de los mismos, el material didáctico y los medios materiales utilizados, o las pruebas de evaluación de conocimientos que correspondan; y en el caso de estudios universitarios, además el régimen de convocatorias establecido con carácter general de conformidad con lo dispuesto en el artículo 31.2. de la Ley 13/1982, de 7 de abril.

Diez años después, en el *Real Decreto 696/1995 de Ordenación de la Educación de Alumnos con Necesidades Educativas Especiales*, se vuelve a hacer alusión a las adaptaciones pedagógicas, en el artículo 18.1., en el que se expone que,

para garantizar el principio de igualdad de oportunidades, las Universidades públicas realizarán las adaptaciones que fuere menester con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales permanentes puedan efectuar las pruebas de acceso a la Universidad. Así mismo, facilitará a estos alumnos el acceso a las instalaciones y las enseñanzas con el fin de que puedan proseguir sus estudios (p. 16.184).

Entre ambos documentos encontramos un cambio en cuanto a la etiqueta taxonómica de discapacidad por el de necesidades educativas especiales permanentes, categoría más amplia y sin ser requisito el Certificado de Discapacidad.

En el año 2000, el *Real Decreto 69/2000*, establece, en su artículo 17, que se reservará un tres por ciento de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al treinta y tres por ciento, o padezcan menoscabo total del habla o pérdida total de audición, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a las condiciones personales de discapacidad que durante su escolarización anterior hayan precisado recursos.

El *Real Decreto 743/2003*, alude a las adaptaciones en la prueba de acceso a la universidad para mayores de 25 años en el artículo 5,

Para aquellos candidatos que, en el momento de su inscripción, justifiquen debidamente alguna discapacidad que les impida realizar la prueba de acceso con los medios ordinarios, se adoptarán las medidas oportunas para que puedan hacerlo en las condiciones más favorables en función de su discapacidad (p. 26.038).

Así mismo, el *Real Decreto 1742/2003*, dedica su disposición adicional cuarta a las personas con discapacidad para hacer referencia al acceso a los estudios universitarios y la adopción de las medidas que sean necesarias en cuanto a adaptaciones,

el acceso de los estudiantes con discapacidad a los estudios universitarios de carácter oficial se basará en los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y compensación de desventajas. Los procedimientos de admisión de estudiantes establecidos en este Real Decreto y en sus normas o actos de desarrollo que sean establecidas por las universidades contendrán las medidas que resulten necesarias

para la adaptación de aquéllos a las necesidades especiales de estas personas (p. 2.667).

En lo referente a la segunda dimensión (reserva de plazas universitarias para alumnos con discapacidad), esta se pone de manifiesto en varios decretos entre los cuales debemos destacar *el Real Decreto 1005/1991; el Real Decreto 696/1995; el Real Decreto 704/1999, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad*. En los decretos anteriores la reserva del 3.00% de plazas universitarias, corresponde a aquellas personas que tengan reconocido un grado de “*discapacidad*”, antes “*minusvalía*”, igual o superior al sesenta y cinco por ciento, o con menoscabo total del habla o pérdida total de audición. Los artículos referentes a esta reserva añaden que “*excepcionalmente las Juntas de Gobierno de las Universidades podrán ampliar dicho porcentaje de plazas*”.

Ello se expone en el artículo 22 del siguiente modo,

22.1. “Se reservarán un 3 por 100 de las plazas disponibles para estudiantes que tengan reconocido un grado de minusvalía igual o superior al 33 por 100, o padezcan menoscabo total del habla o pérdida total de audición, así como para aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a las condiciones personales de discapacidad que durante su escolarización anterior hayan precisado recursos extraordinarios”.

22.2. “El certificado, dictamen o procedimiento de valoración de las minusvalías será realizado por el órgano competente de cada Comunidad Autónoma”.

Ideas que se mantienen en el *Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la Normativa Básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial*, en el que se expresa que “*La minusvalía deberá estar acreditada por el órgano competente de la comunidad autónoma correspondiente*”.

A pesar de la reiteración de este artículo y de su importancia, en la práctica la obligación que conlleva su aplicación por parte de las instituciones educativas es dar simplemente un espacio físico a estas personas, derecho con el que deberían de contar por el hecho de ser alumnos/as (Gómez, 2003).

El *Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, dentro del marco de la Ley Universitaria de 2007, regula la obligación de la universidad de ordenar sus nuevos planes de estudio de grado, máster y doctorado en el Espacio Europeo de Educación Superior dentro de las directrices de accesibilidad universal y diseño para todos y asegurar mediante servicios de apoyo y asesoramiento adecuados que los estudiantes con necesidades específicas derivadas de una discapacidad tengan las adaptaciones que precisen, citando como ejemplo de ellas, adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos. Además, se contempla la posibilidad de que el estudiante con necesidades educativas se matricule a tiempo parcial si lo precisa.

Así mismo, este decreto junto con la Ley Universitaria Actual sientan las directrices de obligatoriedad de creación de servicios y programas y de realizar a partir de ellos las adaptaciones precisas, y gracias a ello el Espacio Europeo de Educación Superior cuenta desde el principio con directrices legales claras y concretas.

Finalmente, podemos destacar el *Real Decreto 1791/2010* del que hablaremos más adelante, en el que se establecen las bases del estatuto de estudiante universitario, y el *Real*

2. Normativa en materia de discapacidad

Decreto 99/2011, que reconoce las adaptaciones de cara a la admisión en el doctorado del alumnado con discapacidad, en el que se expone que,

Las Universidades...podrán establecer requisitos y criterios adicionales para la selección y admisión de los estudiantes a un concreto programa de doctorado” (apartado 1), “Los sistemas y procedimientos de admisión que establezcan las universidades deberán incluir, en el caso de estudiantes con necesidades educativas especiales derivadas de la discapacidad, los servicios de apoyo y asesoramiento adecuados, que evaluarán la necesidad de posibles adaptaciones curriculares, itinerarios o estudios alternativos (apartado 4).

Y finalmente, en este apartado es necesario hacer alusión al *Real Decreto legislativo 1/2013 en el que se aprueba el Texto Refundido de los derechos de las personas con discapacidad*, en el cual se reconoce que “la persona con discapacidad tiene derecho a participar de forma plena en todos los ámbitos, en igualdad de condiciones a las demás personas” (art. 22, p. 19).

2.2.2.4. Leyes en materia de discapacidad

A continuación se recogen las principales leyes en materia de discapacidad, cuyo vínculo puede existir con el contexto de la educación superior (aunque a las leyes educativas propias de este contexto se aludirá más adelante).

2.2.2.4.1. Ley 51/2003

La *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad* (entendidas estas como aquellas que presentan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad en igualdad de condiciones; a lo que se añade que en dicha ley serán consideradas personas con discapacidad aquellas a las que se le haya reconocido un grado de discapacidad igual o superior al treinta y tres por ciento), tiene como fin,

[...] el garantizar y hacer efectivo el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad[...] entendiendo como igualdad de oportunidades la ausencia de toda discriminación, directa o indirecta, por motivos de o sobre la base de discapacidad, incluida cualquier distinción, exclusión o restricción que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio en igualdad de condiciones por las personas con discapacidad, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultura, civil o de otro tipo. Asimismo, se entiende por igualdad de oportunidades la adopción de medidas de acción positiva orientadas a evitar o compensar las desventajas de una persona con discapacidad para participar plenamente en la vida política, económica, cultural y social”. (Artículo 1.1., p. 43.189).

En la exposición de motivos de dicha ley se pone de manifiesto que,

las personas con discapacidad constituyen un sector de población heterogéneo, pero todas tienen en común que, en mayor o menor medida, precisan de garantías suplementarias para vivir con plenitud de derechos o para participar en igualdad de

condiciones que el resto de ciudadanos en la vida económica, social y cultural del país (p. 43.187).

Esta Ley promueve los principios de (artículo 2), “*vida independiente, normalización, accesibilidad universal, diseño para todos, diálogo civil y transversalidad de las políticas en materia de discapacidad*” (p. 43.189). Así mismo, en la misma línea es contemplado el principio de vulneración del derecho a la igualdad de oportunidades y las medidas contra la discriminación por un lado, y las medidas de acción positiva por otro.

De ese modo se entiende como vulneración del derecho a la igualdad de oportunidades las “*discriminaciones directas o indirectas, acosos, incumplimientos de las exigencias de accesibilidad y de realizar ajustes razonables, así como el incumplimiento de las medidas de acción positiva legalmente establecidas*” (artículo 4, p. 43.189); y las medidas contra la discriminación son tal y como exponen los artículos 6 y 7,

Artículo 6. Medidas contra la discriminación

1. [...] aquellas que tengan como finalidad prevenir o corregir que una persona con discapacidad sea tratada de una manera directa o indirectamente menos favorablemente que otra que no lo sea, en una situación análoga o comparable
2. se entenderá que existe discriminación indirecta cuando una disposición legal o reglamentaria, una cláusula convencional o contractual, un pacto individual, una decisión unilateral o un criterio o práctica, o bien un entorno, producto o servicio, aparentemente neutros, pueden ocasionar una desventaja particular a una persona respecto de otras por razón de discapacidad, siempre que objetivamente no respondan a una finalidad legítima y que los medios para la consecución de esta finalidad no sean adecuados y necesarios (p. 43.189).

Artículo 7. Contenido de las medidas contra la discriminación

Las medidas contra la discriminación podrán consistir en prohibición de conductas discriminatorias y de acoso, exigencias de accesibilidad y exigencias de eliminación de obstáculos y de realizar ajustes razonables.

Y por medidas de acción positiva se entienden como,

1. [...] aquellos apoyos de carácter específico destinados a prevenir o compensar las desventajas o especiales dificultades que tienen las personas con discapacidad en la incorporación y participación plena en los ámbitos de la vida política, económica, cultural y social, atendiendo a los diferentes tipos y grados de discapacidad
2. Los poderes públicos adoptarán las medidas de acción positiva suplementarias para aquellas personas con discapacidad que objetivamente sufren un mayor grado de discriminación o presentan menor igualdad de oportunidades, como son las mujeres con discapacidad, los niños y niñas con discapacidad, las personas con discapacidad con más necesidades de apoyo para el ejercicio de su autonomía o para la toma libre de decisiones y las que padecen una más acusada exclusión social por razón de su discapacidad, así como las personas con discapacidad que viven habitualmente en el medio rural (artículo 8).

[...] y podrán consistir en apoyos complementarios y normas, criterios y prácticas más favorables. Los apoyos complementarios podrán ser ayudas económicas, ayudas técnicas, asistencia personal, servicios especializados y ayudas y servicios auxiliares para la comunicación (p. 43.190).

Reseñables son, en esta línea, las condiciones básicas de accesibilidad recogidas en el artículo 10, en el que se destaca,

2. Normativa en materia de discapacidad

[...] 2. Las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación establecerán, para cada ámbito o área, medidas concretas para prevenir o suprimir discriminaciones, y para compensar desventajas o dificultades. Se incluirán disposiciones sobre, al menos, los siguientes aspectos:

a) Exigencias de accesibilidad de los edificios y entornos, de los instrumentos, equipos y tecnologías, y de los bienes y productos utilizados en el sector o área. En particular, la supresión de barreras a las instalaciones y la adaptación de los equipos e instrumentos.

b) Condiciones más favorables en el acceso, participación y utilización de los recursos de cada ámbito o área y condiciones de no discriminación, criterios y prácticas.

c) Apoyos complementarios, tales como ayudas económicas, tecnológicas de apoyo, servicios o tratamientos especializados, otros servicios personales, así como otras formas de asistencia humana o animal. En particular, ayudas y servicios auxiliares para la comunicación, como sistemas aumentativos y alternativos, sistemas de apoyo a la comunicación oral y lengua de signos, sistemas de comunicación táctil y otros dispositivos que permitan la comunicación.

[...]3. Las condiciones básicas de accesibilidad y no discriminación se establecerán teniendo en cuenta a los diferentes tipos y grados de discapacidad que deberán orientar tanto el diseño inicial como los ajustes razonables de los entornos, productos y servicios de cada ámbito de aplicación de la ley (p. 43.190).

2.2.2.4.2. Ley 39/2006

La Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, surge con el fin de garantizar la atención a las personas en situación de dependencia, así como promover la autonomía personal de las mismas.

Para hacer efectiva dicha realidad se plantean una serie de principios, entre los que es necesario destacar los recogidos en el artículo 3,

[...]b) La universalidad en el acceso a todas las personas en situación de dependencia, en condiciones de igualdad efectiva y no discriminación, en los términos establecidos en esta Ley.

c) La atención a las personas en situación de dependencia de forma integral e integrada.

d) La valoración de las necesidades de las personas, atendiendo a criterios de equidad para garantizar la igualdad real.

f) La personalización de la atención, teniendo en cuenta de manera especial la situación de quienes requieren de mayor acción positiva como consecuencia de tener mayor grado de discriminación o menor igualdad de oportunidades.

[...]

j) La calidad, sostenibilidad y accesibilidad de los servicios de atención a las personas en situación de dependencia (p. 44.144).

Y de derechos, en el artículo 4, en donde se indica que,

1. Las personas en situación de dependencia tendrán derecho, con independencia del lugar del Territorio del Estado español donde residan, a acceder, en condiciones de igualdad, a las prestaciones y servicios previstos en esta Ley [...].

2. [...] a) A disfrutar de los derechos humanos y libertades fundamentales, con pleno respecto de su dignidad e intimidad.

b) A recibir, en términos comprensibles y accesibles, información completa y continuada con su situación de dependencia (p. 44.145).

2.2.2.4.3. Ley 49/2007

En esta Ley se da un paso más en la concepción de las personas con discapacidad, y se entiende que es necesario sustituir los términos “discapacidad, minusvalía y deficiencia” por el de “personas con discapacidad o déficit de ciudadanía”.

2.2.2.4.4. Ley 26/2011

Busca recopilar la adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con discapacidad, por tanto trata de impulsar los cambios normativos y de plazos necesarios para el cumplimiento de los requisitos de la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad, y surge con una triple finalidad: adaptar la normativa española a dichos compromisos; impulsar el cumplimiento de los plazos comprometidos y profundizar en el modelo de discapacidad recogido en la Ley 51/2003.

2.2.2.4.5. Ley 49/2011

Tiene como fin establecer el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad; en el caso del empleo, se aumenta, en las ofertas de empleo público, el cupo de reserva de las vacantes para ser cubiertas entre personas con discapacidad en un 7.00%.

2.2.2.5. Estrategia Española sobre discapacidad 2010/2020

Documento que trata de profundizar en la realidad de la Convención de los derechos de las personas con discapacidad, y se marca como principios básicos: la no discriminación, la igualdad de trato ante la ley e igualdad de oportunidades, la vida independiente, la normalización, la accesibilidad universal, el diseño para todos y todas, el diálogo civil, la transversalidad de las políticas en materia de discapacidad, la participación, la responsabilidad pública, la integralidad y extensividad, la eficiencia y eficacia, la sensibilización.

Tiene como fin el facilitar que las personas con discapacidad puedan disfrutar de todos sus derechos y que tanto la sociedad en su conjunto como las personas con discapacidad puedan beneficiarse plenamente.

2.2.2.6. Documentos legislativos sobre discapacidad en materia universitaria

Hasta el momento se ha ido profundizando en aquellos documentos normativos, cuyo eje temático prioritario son las personas con discapacidad, y dentro de ellos, se ha hecho hincapié en los puntos o ideas relacionados directa o indirectamente con la educación superior y el bienestar del alumnado con discapacidad en dicha etapa educativa.

Pero, para seguir profundizando en este tema en el contexto de la Comunidad Autónoma de Galicia, es necesario dedicar un espacio a sus documentos normativos propios, que determinan en buena medida la práctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2.2.2.6.1. Ley Orgánica de universidades 4/2007: La reforma de la LOU (LOMLOU)

En el período democrático encontramos tres leyes orgánicas en materia de universidad, y si vamos un paso más, y hablamos de la discapacidad, en las más recientes se refleja dicho tema con especial interés; de este modo, en la *Ley de Reforma Universitaria*

2. Normativa en materia de discapacidad

(LRU) de 1983, no se hace alusión alguna a los/as estudiantes con discapacidad, y como consecuencia los estatutos universitarios de dicha época tampoco muestran interés por dicha realidad.

En la *Ley 6/2001 de Universidades (LOU)* son varios los artículos que aluden a las obligaciones que deben tener las instituciones universitarias con dicho colectivo y, por último, la vigente *Ley Orgánica 4/2007* que modifica la *Ley Orgánica de Universidades* en la cual, tomando en consideración las aportaciones de profesionales y vicerrectores de las universidades del estado español con responsabilidad sobre los servicios de apoyo a estudiantes con discapacidad (Bilbao, 2008), en diversos artículos se deja constancia de la necesidad de conceder importancia a este colectivo, a fin de mejorar su calidad de vida y el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La reforma de esta ley se presentó como un anteproyecto en el año 2006, en el que se reflejaban varios cambios en lo referente a la atención y realidad del alumnado con discapacidad, muchos de los cuales vienen a ampliar lo ya contemplado en la ley 6/2001.

Para analizar estas últimas leyes se hará una comparación entre ambas, a fin de clarificar los principales aspectos reseñables en materia de discapacidad, así como los cambios que afectan al día a día de los/as alumnos/as con discapacidad.

La primera mención al alumnado con discapacidad se encuentra en el artículo 45.4. de la *Ley 6/2001*, dedicado a la exención de tasas de matrícula, en el que se expone,

Con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la Universidad, por razones económicas, el Estado y las Comunidades Autónomas así como las propias Universidades y, en el caso de las Universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos (p. 49.411- 49.412).

Dicho artículo es muy ambiguo, y con la *Ley Orgánica 4/2007* se busca clarificar algunos aspectos relativos a la autonomía concedida a las universidades en el artículo 27 (punto 10) de la Constitución española de 1978. Este es uno de los cambios recogidos en la ley a la que hacemos alusión, que queda redactado del siguiente modo:

Con objeto de que nadie quede excluido del estudio en la universidad por razones económicas, el Estado y las comunidades autónomas, así como las propias universidades, instrumentarán una política de becas, ayudas y créditos a los estudiantes y, en el caso de las universidades públicas, establecerán, asimismo, modalidades de exención parcial o total del pago de los precios públicos por prestación de servicios académicos. En todos los casos, se prestará especial atención a las personas con cargas familiares, víctimas de la violencia de género y personas con discapacidad, garantizando así su acceso y permanencia a los estudios universitarios (p. 16.245).

En ese artículo vemos reflejado que uno de los grupos prioritarios en las medidas y ayudas económicas, es el de las personas con discapacidad. Medidas a las que también se alude en la Disposición adicional vigésimo cuarta, a la que se hará mención más adelante.

Asimismo en el artículo 46 se concretan los derechos y los deberes de los/as estudiantes, y se alude a las acciones en el ámbito de la discapacidad, siendo destacables dos apartados del mismo, que se presentan a continuación,

[...] b) La igualdad de oportunidades y no discriminación, por circunstancias personales o sociales, incluida la discapacidad, en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos.

c) El asesoramiento y asistencia por parte de profesores y tutores en el modo en que se determine (p. 16. 248).

En los que encontramos una modificación en la *Ley Orgánica 4/2007*:

b) La igualdad de oportunidades y no discriminación por razones de sexo, raza, religión o discapacidad o cualquier otra condición o circunstancia personal o social en el acceso a la Universidad, ingreso en los centros, permanencia en la Universidad y ejercicio de sus derechos académicos (p. 16. 248)..

Asimismo, en la Disposición adicional vigésimo cuarta anteriormente mencionada se expone,

Las Universidades en el desarrollo de la presente Ley tendrán en cuenta las disposiciones de la Ley 13/1982, de 7 de abril, de Integración Social de los Minusválidos, y Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, en lo referente a la integración de estudiantes con discapacidades en la enseñanza universitaria, así como en los procesos de selección de personal al que se refiere la presente Ley (p. 19.258).

Es relevante aludir a dicha Disposición, porque en el anteproyecto de esta Ley no se remitía a otras leyes y se redactaba la actuación del siguiente modo:

Las Universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presente necesidades educativas especiales o particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria (p. 19.258).

En la nueva Ley (4/2007), la especificidad de actuaciones recogidas en la disposición anteriormente mencionada aparece recogida por medio de 6 artículos, las cuales concretan y determinan el verdadero papel de la universidad en la atención a las personas con discapacidad. Los tres primeros artículos se redactan tal y como se expone a continuación,

1. Las Universidades garantizarán la igualdad de oportunidades de los estudiantes y demás miembros de la comunidad universitaria con discapacidad, proscribiendo cualquier forma de discriminación y estableciendo medidas de acción positiva tendentes a asegurar su participación plena y efectiva en el ámbito universitario.

2. Los estudiantes y los demás miembros con discapacidad de la comunidad universitaria no podrán ser discriminados por razón de su discapacidad ni directa ni indirectamente en el acceso, el ingreso, la permanencia y el ejercicio de los títulos académicos y de otra clase que tengan reconocidos.

3. Las universidades promoverán acciones para favorecer que todos los miembros de la comunidad universitaria que presenten necesidades especiales particulares asociadas a la discapacidad dispongan de los medios, apoyos y recursos que aseguren la igualdad real y efectiva de oportunidades en relación con los demás componentes de la comunidad universitaria (p. 16.255).

2. Normativa en materia de discapacidad

Por su parte, el artículo 4 recoge las medidas en torno a la accesibilidad para personas con discapacidad a la comunidad universitaria; en el artículo 5 se alude a que todos los planes de estudios han de tomar en consideración que la formación debe realizarse desde el respecto a los derechos humanos fundamentales así como desde el principio de diseño para todos/as; y, el artículo 6, se centra en la regulación de la exención total de tasas y precios públicos en todos los estudios conducentes a la obtención del título universitario, cuestión que resulta un poco chocante teniendo en cuenta el carácter descentralizado del estado español, ya que son las propias Comunidades Autónomas las que deciden, en último término, los tipos de exención y los precios académicos, por lo que nos encontramos con autonomías que eximen del precio del pago en todas las matrículas, como ocurre con el Principado de Asturias y otras que sólo aplican la exención a la primera matrícula (Sánchez, 2009).

Tras realizar este breve análisis comparativo es necesario dedicar un pequeño espacio para hacer alusión a las novedades de esta última Ley. La primera de ellas la encontramos en la Exposición de Motivos de la misma,

esta ley no olvida el papel de la universidad como transmisor esencial de valores. El reto de la sociedad actual para alcanzar una sociedad tolerante e igualitaria, en la que se respeten los derechos y libertades fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debe alcanzar, sin duda, a la universidad. Esta Ley impulsa la respuesta de las universidades a este reto a través no sólo de la incorporación de tales valores como objetivos propios de la universidad y de la calidad de su actividad, sino mediante el establecimiento de sistemas que permitan alcanzar la paridad en los órganos de representación y una mayor participación de la mujer en los grupos de investigación. Los poderes públicos deben remover los obstáculos que impiden a las mujeres alcanzar una presencia en los órganos de gobierno de las universidades y en el nivel más elevado de la función pública docente e investigadora acorde con el porcentaje que representan entre los licenciados universitarios. Además, esta reforma introduce la creación de programas específicos sobre la igualdad de género, de ayuda a las víctimas del terrorismo y el impulso de políticas activas para garantizar la igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad (p. 15.242).

Es necesario mencionar también la Disposición adicional cuarta, destinada a los programas específicos de ayuda, anteriormente destinados a la Universidad de la Iglesia Católica, y ahora centrados en la exposición de programas específicos, ayudas personalizadas y adaptaciones para el colectivo objeto de estudio:

Las Administraciones públicas competentes, en coordinación con las respectivas universidades, establecerán programas específicos para las víctimas del terrorismo y de la violencia de género, así como las personas con discapacidad, puedan recibir la ayuda personalizada y las adaptaciones necesarias en el régimen docente (p.16.256).

Y la Disposición adicional séptima, establece en el período en el que las universidades deben elaborar los planes que den cumplimiento a la Disposición vigésimo cuarta anteriormente desarrollada,

Las universidades, en el plazo de un año desde la entrada en vigor de esta Ley, y previa consulta de las organizaciones representativas de los respectivos sectores sociales concernidos, elaborarán los planes que den cumplimiento al mandato

previsto en la disposición adicional vigésimo cuarta de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades, en la redacción dada por esta Ley (p.16.256).

Teniendo en cuenta esta Disposición ya en abril de 2008 todas las universidades públicas deberían de contar con edificios accesibles, apoyos, recursos y garantizar la igualdad de oportunidades.

2.2.2.6.2. El Plan Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior

El Plan Bolonia surge en junio de 1999, cuando los ministros responsables de la educación superior de 29 países europeos firman la Declaración de Bolonia, fecha que marcó el inicio oficial del proceso de convergencia hacia un Espacio Europeo de Educación Superior. Dicho documento es uno de los referentes para los países firmantes a la hora de establecer un marco común para la modernización y la reforma de la educación superior europea. Este proceso de reforma pasó a denominarse “Proceso de Bolonia”.

En dicho momento entre los países firmantes se encontraban los 15 estados miembros de la Unión Europea, los tres países de la Asociación Europea de Libre Comercio (Islandia, Noruega y Suiza) y 11 países candidatos (Bulgaria, Eslovaquia, Eslovenia, Estonia, Hungría, Letonia, Lituania, Malta, Polonia, República Checa y Rumanía). También participaron en la redacción de la Declaración instituciones internacionales como la Comisión Europea, el Consejo de Europa y asociaciones europeas de universidades, rectores y estudiantes y entre todos/as buscaron el objetivo común de aumentar la compatibilidad y comparabilidad de los sistemas de educación superior respetando la amplia diversidad de los mismos (por ello aludiremos a este plan en momentos futuros a lo largo del presente trabajo). En España, este compromiso se concreta en el *Real Decreto 1393/2007 de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*.

La puesta en marcha del Espacio Europeo de Educación Superior plantea múltiples problemas de gestión y organización docente en la actividad formativa universitaria y es un reto para toda la comunidad universitaria, además de tener consecuencias para los/as estudiantes con discapacidad. En este sentido, es destacable el estudio de Castellana y Sala (2005) orientado a conocer las necesidades y dificultades que encuentran los/as estudiantes universitarios con discapacidad física y sensorial dentro del aula, y aquellas con las que se encuentran los docentes a la hora de atender a dichos estudiantes en el contexto del aula, y sobre las cuales el nuevo sistema intenta trabajar a fin de garantizar la igualdad real y efectiva de todos/as los/as alumnos/as.

2.2.2.6.3. Estatuto del Estudiante Universitario

El *Estatuto del Estudiante Universitario* es el documento legal con el que se pretende regular la formación y desarrollo del alumnado en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, en el que se aboga por un estudiantado entendido como “*sujeto activo de su proceso de formación*” y en donde se valora el trabajo dentro y fuera del aula.

Surge con el objeto de garantizar,

el desarrollo de los derechos y deberes de los estudiantes universitarios y la creación del Consejo de Estudiantes Universitario del Estado en cumplimiento de lo dispuesto en el artículo 46 de la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades (Artículo 1.1., p. 109.355).

2. Normativa en materia de discapacidad

Y el mismo,

será de aplicación a todos los estudiantes de las universidades públicas y privadas españolas, tanto de los centros propios como de los centros adscritos y de los centros de formación continua dependientes de aquellas (Artículo 1.2., p. 109.355).

En el proceso de hacer realidad dicho objeto, es necesario destacar el artículo 2, en el que se reconoce la igualdad de derechos y deberes de los/as estudiantes desarrollados en el mismo, y se expone que,

1. Todos los estudiantes universitarios tendrán garantizada la igualdad de derechos y deberes independientemente del centro universitario, de las enseñanzas que se encuentren cursando y de la etapa de la formación a lo largo de la vida en que se hallen matriculados.
2. Dicha igualdad se ejercerá siempre bajo el principio general de corresponsabilidad universitaria, que se define como la reciprocidad en el ejercicio de los derechos y libertades y el respeto de las personas y de la institución universitaria como bien común de todos cuantos la integran (p. 109.356).

Esta idea se complementa y profundiza en el artículo 4, en donde se reconoce que,

todos los estudiantes universitarios, independientemente de su procedencia, tienen el derecho a que no se les discrimine por razón de nacimiento, origen racial o étnico, sexo, religión, convicción u opinión, edad, discapacidad, nacionalidad, enfermedad, orientación sexual e identidad de género, condición socioeconómica, idiomática o lingüística, o afinidad política y sindical, o por razón de apariencia, sobrepeso u obesidad, o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social, con el único requerimiento de la aceptación de las normas democráticas y de respeto de los ciudadanos, base constitucional de la sociedad española (p. 109.356).

Y, paralelamente, se completa con lo expuesto en el apartado b del artículo 7, en el que se reconoce como derecho de los/as estudiantes universitarios/as, *“la igualdad de oportunidades, sin discriminación alguna, en el acceso a la universidad, ingreso en los centros, permanencia en la universidad y ejercicio de sus derechos académicos”* (p. 109.357).

En la misma línea es necesario resaltar:

- El artículo 15, en el que se señala,

Los procedimientos de acceso y admisión, dentro de las normas establecidas por el Gobierno, las Comunidades Autónomas y las universidades, se adaptarán a las necesidades específicas de las personas con discapacidad, con el fin de garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la universidad....

Del mismo modo, las universidades harán accesibles sus espacios y edificios, incluidos los espacios virtuales, y pondrán a disposición del estudiante con discapacidad medios materiales, humanos y técnicos para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la comunidad universitaria (p. 109.361).

- El artículo 18, en el que se establece que,

Las administraciones y las universidades promoverán la participación en programas de movilidad nacionales e internacionales, de estudiantes con discapacidad, estableciendo los cupos pertinentes, garantizando la financiación suficiente en cada caso, así como los sistemas de información y cooperación entre las unidades de atención a estos estudiantes (p. 109.363).

- El artículo 26, en el que se alude directamente a los/as estudiantes con discapacidad, y se expone que,

Las pruebas de evaluación deberán adaptarse a las necesidades de los estudiantes con discapacidad, procediendo los centros y los departamentos a las adaptaciones metodológicas, temporales y espaciales precisas (p. 109.366).

- El artículo 29.3., destinado a la comunicación de las calificaciones, en donde se indica que “[...] *Dicha información, así como los lugares de revisión, deberán ser accesibles para los estudiantes con discapacidad* (p. 109.367).

- El artículo 30.2. que se ocupa de la revisión ante el/la profesor/a o ante el tribunal, en el que se expone,

[...] la revisión será personal e individualizada. La revisión deberá adaptarse a las necesidades específicas de los estudiantes con discapacidad, procediendo los departamentos, bajo la coordinación y supervisión de la unidad competente en cada universidad, a las adaptaciones metodológicas precisas y, en su caso, el establecimiento de revisiones específicas en función de sus necesidades (p. 109.367).

- El artículo 65, destinado a profundizar en los servicios de atención al/la estudiante, en el que se destaca,

[...] 5. Las universidades potenciarán y propondrán la creación y mantenimiento de servicios de transporte adaptado para los estudiantes con discapacidad motórica y/o dificultades de movilidad.

6. Desde cada universidad se fomentará la creación de Servicios de Atención a la comunidad universitaria con discapacidad, mediante el establecimiento de una estructura que haga factible la prestación de los servicios requeridos por este colectivo.

7. Las universidades españolas deberán velar por la accesibilidad de herramientas y formatos con el objeto de que los estudiantes con discapacidad cuenten con las mismas condiciones y oportunidades a la hora de formarse y acceder a la información.

8. Las páginas web y medios electrónicos de las enseñanzas y/o universidades a distancia, en cumplimiento de la Ley de Servicios de la Sociedad de la Información y de Comercio Electrónico, serán accesibles para las personas con discapacidad y facilitarán la descarga de la información que contienen (p. 109.378).

- El artículo 66, dedicado a profundizar en los servicios de alojamiento del/la estudiante, en el que se expone,

[...] 2. La normativa reguladora del acceso y la gestión de los servicios de alojamiento garantizarán, en todo caso, la igualdad de derechos de los estudiantes.

2. Normativa en materia de discapacidad

[...] 4. Las instalaciones de los colegios y residencias universitarias deberán ser accesibles a las personas con discapacidad (p. 109.379).

En síntesis, es necesario destacar que a lo largo del documento se hacen numerosas alusiones al alumnado con discapacidad, entendiendo que este tiene derecho a participar activamente, al igual que el resto de sus compañeros/as, en los órganos de representación estudiantil (son ejemplos de ello el artículo 35.5., el artículo 37.3c., el artículo 64.4.).

2.2.2.7. Documentos legislativos sobre discapacidad y educación superior a nivel autonómico: Galicia

2.2.2.7.1. Documentos genéricos

I) Ley 6/2013

La Ley 6/2013, de 13 de junio, del Sistema Universitario de Galicia, surge de la necesidad de actualizar y simplificar la regulación del sistema universitario según lo establecido en la Ley 11/1989, para abordar con ambición todas las políticas públicas necesarias para garantizar la coherencia y sostenibilidad de Sistema Universitario de Galicia; también dedica un pequeño espacio en el capítulo V “del estudiantado” para hablar de los/as estudiantes y de la realidad que subyace en el período formativo que los/as mismos/as desarrollan en las instituciones universitarias.

En este capítulo son destacables, el artículo 101, destinado al acceso, en donde se expresa que “la Xunta de Galicia garantizará el acceso a las universidades y centros del SUG conforme a los principios de igualdad, publicidad, mérito y capacidad” (p. 26136); y el artículo 104, dedicado a exponer la relación de los derechos de los/as estudiantes, entre los que podemos destacar aquellos que se relacionan de un modo más claro con el tema que nos ocupa en el presente trabajo,

1. Son derechos de los y las estudiantes del SUG los reconocidos en la Constitución, la legislación orgánica de universidades, el Estatuto del estudiante universitario, otras normas legales y reglamentarias, y en particular:
[...] d) No sufrir discriminación alguna en razón de nacimiento, género, orientación sexual, etnia, discapacidad, opinión, religión o cualquier otra circunstancia personal o social. [...] (p. 26136).

II) Plan de Acción Integral para Personas con Discapacidad de Galicia 2010-2013

Documento creado y promovido por la Xunta de Galicia a partir del cual se pretende avanzar en los procesos de participación de las personas con discapacidad en la sociedad, y en los procesos de integración de aquellas cuestiones que más afectan a este colectivo en todos los ámbitos de actuación, tal y como expresa en su presentación “un plan que a Xunta pon ao teu servizo para promover a participación social de todas as persoas e camiñar cara a unha sociedade integradora e inclusiva”, y que se hace efectiva a través de las áreas en las que se centra: protección de los derechos, igualdad de género y transversalidad, promoción de autonomía personal, educación formación y empleo, salud y atención sociosanitaria, recursos en el ámbito de los servicios sociales, cultura, deporte y ocio.

2.2.2.7.2. *Documentos legislativos propios de los campus universitarios de Galicia*

Todo organismo colectivo necesita normas reguladoras de su actividad, de los elementos que lo conforman y de las relaciones entre estos. Para ello es necesario partir de que el marco legal, académico y social en el que se elaboran estos textos ha ido evolucionando a lo largo del tiempo.

En los apartados anteriores se ha ido aludiendo a la normativa que rige el adecuado funcionamiento de las instituciones universitarias en materia educativa a nivel estatal y autonómico, a fin de garantizar la igualdad de oportunidades y verdadera inclusión de la totalidad del alumnado, independientemente de las características o condiciones de este; por ello, es necesario dedicar un pequeño espacio a aquellos documentos que cada universidad elabora, a fin de complementar la normativa y así garantizar los derechos y libertades de todos/as los/as alumnos/as que se forman en dichas instituciones.

I) Universidad de A Coruña

Dentro de la normativa específica de la Universidad de A Coruña, es necesario hacer alusión a dos documentos relacionados con el alumnado; el primero de ellos el estatuto del estudiante específico de dicha universidad, y el segundo, el correspondiente a la normativa específica de atención a la diversidad enmarcada en dicho contexto.

El Estatuto del Estudiantado Universitario propio de la Universidad de A Coruña (2007), reproduce el principio de no discriminación por razón de discapacidad establecido en *el Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre*, y promueve la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas por medio de la habilitación de todas las instalaciones para su alumnado. En su artículo 3 establece las condiciones de acceso y trato, o derechos y deberes de todo el alumnado, de tal modo que,

1. Todos os estudantes da Universidade da Coruña terán igualdade de dereitos e deberes, sen máis distinción que a derivada dos estudos que estean cursando, sen discriminación ningunha por razón de nacemento, raza, género, lingua, capacidade económica, discapacidade, orientación sexual, opinión ou calquera outra condición ou circunstancia persoal, social, relixiosa e/ou política.
2. Os dereitos e os deberes dos estudantes exerceranse de acordo coa natureza, funcións e fins propios da Universidade, establecidos no título preliminar dos Estatutos, e sen menoscabo dos dereitos dos demais membros da comunidade universitaria.
3. Recoñécese a liberdade de expresión a todos os estudantes, conforme ao artigo 16 da Constitución Española e a lexislación de desenvolvemento.
4. Os órganos de goberno da Universidade garantirán que os estudantes con necesidades educativas especiais non vexan impedido o libre exercicio dos seus dereitos e habilitarán os recursos necesarios, tanto humanos como materiais, mediante a promoción da accesibilidade.

En su artículo 14 alude a cuestiones relacionadas con el acceso y la utilización de los servicios e instalaciones por parte de todo el alumnado,

....

4. A Universidade facilitará aos estudantes a utilización do servizo de fotocopias, cafetería, restaurante ou outros que poidan crearse, nas condicións máis beneficiosas posibles. Así mesmo, a Universidade deberá garantir o dereito dos estudantes a reclamar e denunciar as deficiencias que estes servizos puideren ter.

2. Normativa en materia de discapacidad

5. A Universidade da Coruña deberá garantir o adecuado mantemento e a mellora progresiva dos seus espazos e instalacións.
6. A Universidade da Coruña habilitará as súas instalacións a todos os estudantes a través dunha axeitada e progresiva promoción da accesibilidade e a supresión de barreiras arquitectónicas.

Y, finalmente, en el artículo 34 se hace referencia a que cuando haya en el aula un/a alumno/a con necesidades educativas se adaptará el proceso de evaluación a dichas necesidades.

En el caso de la Normativa Específica de Atención a la Diversidad de la Universidad de A Coruña, es necesario destacar que se encarga de establecer las medidas de acción positiva a favor del alumnado con necesidades educativas, por medio de programas de becas y ayudas así como a través de la adopción de acciones y medidas que garanticen la verdadera inclusión de todo el alumnado en las diferentes titulaciones y programas ofrecidos en la propia universidad, que se plasma sobre todo por medio de la Oficina de Atención a la Diversidad.

Dicho documento se enfoca tal y como establece su artículo 2 a,

Esta normativa será de aplicación ao alumnado con necesidades físicas, comunicativas, educativas, sociais e laborais especiais ou necesidades minorizadas polas tendencias maioritarias da sociedade. Estas necesidades poden proceder dunha discapacidade ou dunha vulnerabilidade particular asociada a dificultades de aprendizaxe.

Y busca garantizar los derechos de este alumnado, tal y como se deja ver en su artículo 3,

- 1.O alumnado con diversidade funcional, terá dereito a que a UDC elabore un informe das súas necesidades tomando como base os documentos e ditames oficiais que achegue coa súa solicitude, co fin de poder establecer as adaptacións curriculares e de apoio que precisen. Das adaptacións que se establezan neste informe, deberá trasladarse información ao profesorado responsable, que contará co asesoramento técnico adecuado para poder levalas a cabo. A comunicación entre a Unidade de Atención á Diversidade e o profesorado realizárase a través do/a titor/a asignado en materia de diversidade dentro do PAT de cada centro.
- 2.O alumnado con diversidade funcional, cando así o estableza o informe recollido no apartado 1, terá prioridade para a elección de grupo e quenda, así como para solicitar os cambios precisos ao comezo das actividades lectivas.
- 3.Co fin de acreditar o nivel B-1 de coñecemento dunha lingua estranxeira, o estudantado con diversidade funcional deberá contar coas adaptacións e exencións que precise.

Así mismo, en dicho documento se recogen aquellas medidas orientadas a la ayuda y acompañamiento al profesorado y otros miembros de la comunidad universitaria para contribuir al desarrollo óptimo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado que accede, permanece y concluye sus estudios universitarios en dicha institución.

II) *Universidade de Vigo*

Dentro de la normativa específica de la Universidad de Vigo, es necesario destacar los Estatutos de la Universidad de Vigo, publicados en el *Diario Oficial de Galicia* el

día 2 de febrero 2010, que “constitúen a norma institucional básica de réxime de autogoberno da Universidade de Vigo”, e “*inspíranse nos principios de igualdade, solidariedade, democracia e liberdade*” (artigo 1).

Si aludimos a la realidad que nos ocupa, es necesario hacer hincapié en que la referencia específica al alumnado se encuentra en el artículo 100 de dicho documento en el que se exponen los Derechos y Deberes del Alumnado, tal y como se presenta a continuación,

1. O alumnado da Universidade de Vigo terá os seguintes dereitos:

- a. Recibir unha formación integral e un ensino de calidade efectivo, tanto teórico como práctico, nos termos establecidos nos plans de estudos.
 - b. Recibir orientación educativa e profesional a través do persoal dos servizos da Universidade de Vigo.
 - c. Ser avaliado obxectivamente no seu rendemento académico, segundo os criterios de avaliación previamente establecidos e coñecidos.
 - d. Beneficiarse das distintas axudas e bolsas que a universidade ou outras institucións establezan ao seu favor, coa finalidade de que ninguén quede excluído do estudo por razóns económicas.
 - e. Recibir unha especial consideración por se atoparen situacións excepcionais, como as de embarazo, discapacidade, enfermidade ou lesión, entre outras.
 - f. Dispor de instalacións e medios materiais e económicos para desenvolver normalmente os seus estudos e demais actividades propias da súa formación, así como para o exercicio de todos os dereitos recoñecidos nestes estatutos.
 - g. Recibir a garantía de máxima protección do dereito á educación para estudantes con discapacidades físicas, psíquicas ou sensoriais.
 - h. Seren protexidos pola Seguridade social nos termos e condicións que se establezan nas disposicións legais vixentes.
 - i. Obter o recoñecemento académico pola súa participación en actividades universitarias culturais, deportivas, de representación estudantil, solidarias e de cooperación.
 - j. Recibir un trato non sexista.
 - k. Obter unha atención que lle facilite compaxinar os estudos coa actividade laboral.
 - l. Recibir unha formación complementaria e gratuíta para adquirir as competencias necesarias no coñecemento do galego, no marco en que as disponibilidades orzamentarias o permitan.
 - m. Dispor de sistemas axeitados de valoración do método docente e do profesorado.
2. Con independencia da súa asistencia ou non ás clases, o alumnado gozará de todos os dereitos establecidos no punto anterior.

III) Universidade de Santiago de Compostela

Los Estatutos de la Universidad de Santiago de Compostela, se aprueban por el Decreto 14/2014, publicado en el *Diario Oficial de Galicia* del 30 de enero, a fin de establecer las normas principales que rigen el adecuado funcionamiento de la propia Universidad, fundamentadas en los principios de igualdad, solidaridad, democracia y no discriminación. Principios que se ponen de manifiesto en materia educativa principalmente en:

- El artículo 4.6. en el que se reconoce que “*a Universidade de Santiago de Compostela garantirá a integración das persoas con discapacidade*”.
- El apartado i del artículo 7, donde se afirma que es un derecho de los miembros de la comunidad universitaria “*non ser discriminado por razón da súa discapacidade*”.
- El apartado g del artículo 33, en el que se reconoce como derecho específico del alumnado,

2. Normativa en materia de discapacidad

A igualdade de oportunidades no acceso, continuidade e finalización dos estudos e a non discriminación por razóns de sexo, raza, relixión, ideoloxía, discapacidade ou calquera outra condición ou circunstancia persoal ou social no exercicio dos seus dereitos académicos. Para tal fin poderase beneficiar das distintas axudas ou subvencións que a Universidade estableza, tendo en conta o rendemento académico e a súa situación económica, sen prexuízo da responsabilidade principal do Estado e da Comunidade Autónoma de Galicia (p.18.619).

- El apartado g del artículo 34 en donde se indica que la Universidad de Santiago de Compostela debe,

Exercer e promover activamente a non discriminación por razóns de sexo, raza, relixión, ideoloxía, discapacidade ou calquera outra condición ou circunstancia persoal ou social no exercicio dos seus dereitos académicos e no acceso, continuidade e finalización dos estudos (p.18.620).

Recientemente, se modifica el Estatuto del Estudiantado de la Universidad de Santiago de Compostela por *Resolución de 23 de diciembre de 2019* y en su artículo 3, se establece que,

1- Todas/os as/os estudantes da USC terán igualdade de dereitos e deberes sen máis distincións cás derivadas das ensinanzas que estean a cursar, sen discriminación ningunha por razón de nacemento, raza, xénero, lingua, capacidade económica, discapacidade, orientación sexual, opinión ou calquera outra condición ou circunstancia persoal, social, relixiosa e/ou política.

(...)

3. Os órganos de goberno da Universidade garantirán que as/os estudantes con necesidades educativas especiais non vexan impedido o libre exercicio dos seus dereitos e habilitarán os recursos necesarios, tanto humanos como materiais, mediante a promoción da accesibilidade (s.p.).

Destacable también lo recogido en el artículo 4.2, referido a los derechos del alumnado con discapacidad, en el que se alude a las responsabilidades que hay con el mismo,

2. Os órganos de goberno da USC velarán para que os estudantes con necesidades especiais non vexan menoscabado o libre exercicio dos seus dereitos ou o acceso a instalacións e servizos da Universidade (s.p.).

Y en relación a dichas responsabilidades, es necesario aludir a las responsabilidades y cuestiones a tener en cuenta en las tutorías con el alumnado con discapacidad, a lo que alude su artículo 13 referido específicamente a ello, de tal modo que,

1. Os programas e as actividades de tutoría deberán adaptarse ás circunstancias do estudantado con necesidades especiais, procedendo os departamentos ou centros, baixo a coordinación e supervisión da unidade competente, ás adaptacións metodolóxicas precisas e, de ser o caso, ao establecemento de tutorías específicas en función das súas necesidades. As tutorías realizaranse en lugares accesibles para persoas con necesidades especiais.

2. Promoverase o establecemento de programas de tutoría permanente para que o estudantado con necesidades especiais poida dispor dun profesor tutor ao longo dos seus estudos (s.p.).

En síntesis, el presente capítulo tenía como fin el presentar los principios normativos clave en materia de discapacidad en el contexto de la educación superior. Para ello, se ha realizado una exposición cronológica y distribuida en función de la dimensión que abarca (internacional, nacional o estatal y autonómica), de las principales leyes, decretos y otra normativa específica, de entre las cuales podemos hacer especial mención a:

- *Principio de Igualdad de oportunidades*, principio que recoge los preceptos teóricos de necesaria aplicación pero de escasa práctica en las instituciones universitarias actuales.
- *Guía Europea de la Buena Práctica*, en la que se presentan las líneas y principios de actuación de las universidades europeas.
- *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, encargado de proporcionar una visión de la situación de los/as estudiantes con discapacidad en las universidades españolas así como una presentación de las principales propuestas que deberían implementarse para mejorar y satisfacer las principales necesidades de dicho colectivo.

Con dichos documentos se pretende dejar constancia de que el marco legislativo otorga el derecho a los/as estudiantes con discapacidad a disfrutar de los estudios superiores, aunque sigue existiendo una falta de aplicación práctica de los mismos en la actividad diaria que viven estos/as.



3. SITUACIÓN ACTUAL DE LOS/AS ALUMNOS/AS CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

En este capítulo 3 se prestará atención a la situación actual del alumnado con discapacidad que accede a la universidad en el Estado Español. Para ello se hará una breve descripción de la realidad y de los principios de actuación que utilizan las Universidades para atender y satisfacer las demandas de este colectivo y finalmente se hará un compendio de los principales servicios, programas y recursos con los que cuentan las universidades en nuestro país, y también se hará alusión a las investigaciones más recientes en el estado español en torno a la discapacidad en el contexto universitario.

3.1. LOS/AS ALUMNOS/AS CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Antes de abordar la realidad de los/as estudiantes con discapacidad en las universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia es necesario profundizar y analizar la realidad actual del estado español, de sus estudiantes y de los servicios y programas que los/as estudiantes con discapacidad tienen a su disposición para atender a sus necesidades

3.1.1. Documentos normativos generales

El número total de alumnos/as universitarios/as con discapacidad se ha incrementado considerablemente en los últimos años, y ello se puede percibir si comparamos los datos diferenciados en un intervalo de años.

Así, en el curso 2013/2014 el alumnado con discapacidad representaba el 1.30% de la comunidad universitaria, observando una diferencia entre el porcentaje de alumnos/as con discapacidad en las universidades públicas y los/as que estudian en universidades privadas, diferencia que se aprecia también entre la tasa de universitarios/as con discapacidad que cursan sus estudios en universidades presenciales y de modalidad a distancia, siendo el perfil de estudiante más común aquel/la que realiza sus estudios en la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, con una proporción de hombres superior a la de mujeres, ya que estas últimas presentan mayores dificultades en el desarrollo y consecución de los estudios universitarios. Estos valores se reducen a medida que se avanza en la realización de estudios, alcanzando un 1.30% de alumnos/as con discapacidad en estudios de grado, primer y segundo ciclo; un 1.20% en estudios de postgrado y un 0.60% en estudios de doctorado (Observatorio Estatal de Discapacidad, 2014).

Frente a estos datos, el último informe Universia (2018) indica que el alumnado con discapacidad ya representa el 1.50% de la totalidad de la comunidad universitaria, aunque sigue siendo acusada la diferencia entre el porcentaje de alumnos/as con discapacidad que realizan sus estudios en las universidades públicas (1.50%) frente a las privadas (1.20%), valor que se incrementa mucho en el caso de las universidades a distancia (4.10%); el perfil de estudiante sigue manteniéndose en el tiempo, así como siguen existiendo diferencias a medida que aumenta el nivel de estudios, ya que la proporción de alumnado con discapacidad

disminuye considerablemente, representando el 1.80% en estudios de grado, primer y segundo ciclo, 1.20% en estudios de postgrado y 0.70% en estudios de doctorado.

3.1.2. Apoyo a estudiantes con discapacidad

En el momento actual, prácticamente todas las universidades españolas disponen de un servicio, programa o persona encargada de la atención a estudiantes con discapacidad, dependiente en su gran mayoría del Vicerrectorado de Estudiante; generalmente se da a conocer a través de la página web de la propia universidad, a través de campañas de difusión y, en menor medida, a través del contacto directo y personalizado con el propio servicio, aunque tal y como presentan los resultados del informe del CERMI (2014), son muchos los/as estudiantes que no acuden a dicho espacio por desconocer la existencia del mismo.

A pesar del desconocimiento, las principales acciones y programas desempeñados por los servicios de Atención que destaca el informe citado anteriormente son:

- Programas y/o acciones curriculares de adaptación del puesto de estudio dirigidas a estudiantes con discapacidad.
- Servicios de atención específica y especializada en materia de empleabilidad e inclusión laboral.
- Programas y/o acciones de tutorización y/o seguimiento de los estudiantes con discapacidad.
- Acciones para fomentar la participación de estudiantes con discapacidad en los programas de movilidad nacional.
- Programa de asistencia personal permanente dirigida a los universitarios con discapacidad.

3.1.3. Accesibilidad universal y diseño para todos/as en el sistema universitario español

Según el informe del CERMI (2014) a pesar de que prácticamente la totalidad de las universidades del estado español afirma haber evaluado los niveles de accesibilidad de su contexto y entorno, poco más de la mitad de las mismas asegura tener realmente implantados planes de accesibilidad y diseño universal para todos. En este sentido, dicho informe destaca que:

- El 48.00% de las páginas y el 31.00% de los campus virtuales de las universidades cuentan con la certificación de accesibilidad establecida según los criterios de la Web Accessibility Initiative (WAI).
- Un 14.00% de universidades posee un servicio de transporte propio adaptado y en el 92.00% hay posibilidad de acceso a la universidad mediante transporte público accesible.
- Entre un 31.00% y un 41.00% de universidades disponen de productos y apoyo en las infraestructuras, tales como bucles magnéticos, avisos sonoros y visuales, y en un 97.00% de universidades se contemplan criterios de accesibilidad en la construcción, adaptación y/o alquiler de nuevas instalaciones.
- El 24.00% de las universidades cuentan con programas de deporte y ocio inclusivo.

3.2. PRINCIPIOS DE ACTUACIÓN CON EL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS

Tal y como ya se ha expuesto en el capítulo 2 son numerosos los documentos teóricos, normativos y legales que mencionan la obligación de contribuir a la mejora de la calidad de vida y satisfacción de las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad, a fin de que concluyan sus estudios del mejor modo posible en función de sus características y particularidades.

Los principios de actuación en este campo en el contexto del estado español se encuentran delimitados en el ya citado *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* y, en el *Protocolo de Actuación* publicado en 2008 por el equipo de investigación del Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO), en el cual se recogen las principales actuaciones que estos servicios deben llevar a cabo para lograr la equiparación de oportunidades de estos/as estudiantes.

En la actualidad, las universidades españolas están inmersas en el *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES) comúnmente conocido como *Plan Bolonia*, lo que supone que la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) realiza constante y continuamente procesos de evaluación, así como que uno de los puntos a evaluar desde dicho organismo es la atención dada desde los diferentes servicios y dispositivos universitarios al alumnado con discapacidad (Bilbao, 2008). Además de dicho proceso, las distintas leyes promulgadas en nuestro país, a las cuáles ya hemos hecho alusión anteriormente, fueron introduciendo distintos aspectos a tener en cuenta sobre los programas con los que las instituciones universitarias deben contar para atender las necesidades del alumnado con discapacidad, y con ello se ha contribuido al desarrollo de servicios universitarios de atención a este colectivo, cuyo origen se sitúa en el curso 1994/1995 (Alcantud, 1995).

Independientemente del año de creación de los servicios de apoyo y atención al alumnado con discapacidad, los mismos tratan o deberían tratar de responder desde el año 2010 a una serie de criterios de actuación homogéneos y unificados en todo el territorio nacional, rompiendo con la heterogeneidad existente en los distintos espacios de educación superior en dicho territorio hasta el momento, y que ha sido criticada por numerosos autores (Abad y Castro de Paz, 2009; Bilbao, 2008; Díez, Alonso, Verdugo, Campo, Sancho, Sánchez, Calvo y Moral, 2008; Fortaleza y Ortego, 2003; Peralta, 2007; Rivas, 1997). En esta misma línea, es preciso destacar el hecho de que es necesario cierto grado de heterogeneidad para dar respuesta a las particularidades de cada contexto, a las características de su alumnado, a la estructura de la universidad, aunque todos ellos partan de un eje y protocolo común que permite hablar de lo que anteriormente denominamos como *Principio de Igualdad de Oportunidades*, sobre el que todavía queda mucho por hacer para que sea efectivo y real en el contexto del Estado Español (Díez et al., 2008).

Aun así, el marco teórico de referencia para el desarrollo e implementación de los distintos servicios y programas es el ya citado *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*, ya que en el se exponen los ámbitos y aspectos en los que se debe centrar la atención en dichos procesos, así como al Protocolo de Actuación del INICO, en donde se alude al proceso de implementación de estos programas y servicios, en los que nos centraremos más detalladamente a continuación.

3.2.1. Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad

En el capítulo séptimo del *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad* se habla de los principios anteriormente citados, concretamente se alude a los “*Programas de Atención a Estudiantes con Discapacidad*” (p.78) de carácter permanente e independientes de los programas de voluntariado y cuyo fin debe ser la concesión de un apoyo integral e individualizado. Más concretamente, en dicho capítulo se establecen 14 ámbitos de actuación como primordiales para la mejora de la situación del colectivo de alumnado con discapacidad y que a pesar del paso del tiempo, en la actualidad siguen en fase de “propuesta” en la realidad de las universidades españolas. Dichos ámbitos son:

- La orientación, seguimiento y ayuda.
- Los materiales didácticos y para el estudio en formatos accesibles.
- La aplicación de sistemas alternativos y/o aumentativos de apoyo a la comunicación.
- La facilitación de ayudas técnicas, material y equipamiento para el acondicionamiento del puesto de estudio, el acceso a la comunicación y la información en el aula, etc.
- Los tomadores de apuntes y notas.
- Los servicios de intérpretes de lengua de signos.
- La ayuda de terceras personas y asistencia personal.
- La eliminación de barreras de todo tipo: urbanísticas, arquitectónicas, de comunicación, tecnológicas, etc.
- El transporte accesible.
- Los colegios mayores, residencias accesibles y resto de espacios.
- Las becas y ayudas al estudio.
- El fomento del voluntariado social entre los estudiantes.
- La extensión universitaria.
- El deporte adaptado.
- Otros que se considere puedan contribuir a los fines de una atención integral de calidad.

3.2.2. Libro Blanco de Diseño para Todos

En la sociedad actual los seres humanos encaminan sus ideas, acciones y/o inquietudes hacia la consideración de que todas las personas gocen de las mismas posibilidades que hagan posible una vida digna; es con esta idea que en España se empiezan a desarrollar leyes y normativas centradas en la igualdad de oportunidades, poniendo especial énfasis en la necesidad de crear entornos que hagan posible y real una mejora de la calidad de vida de los/as mismos/as. Un ejemplo de ello es la *Ley 51/2003, de 2 de diciembre, sobre la igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal (LIONDAU)* en la que se enfatizan dichos principios y se formulan estrategias para una nueva visión en torno a la inclusión y el cambio, donde se habla tanto de lo que significa como de las implicaciones del diseño universal, y se alude al papel de los/as agentes cuya intervención es crucial en su consecución.

Desde esta ley el diseño universal pasa a ser una exigencia a las sociedades modernas entendido como,

Búsqueda de soluciones de diseño para que todas las personas independientemente de la edad, el género, las capacidades físicas, psíquicas y sensoriales o la cultura, puedan utilizar los espacios, productos y servicios de su entorno y, al mismo tiempo, participar en la constitución de una nueva sociedad (p. 03, Presentación).

Y definida como,

La intervención sobre entornos, productos y servicios con el fin de que todos, incluidas las generaciones futuras, independientemente de la edad, el sexo, el género, las capacidades, el bagaje cultural, puedan participar y disfrutar en la construcción de nuestra sociedad (p. 030).

Idea que ya estaba presente en la Declaración de Estocolmo del European for Design y Disability (ESDO, 1972),

El diseño para todos tiene como objetivo hacer posible que todas las personas dispongan de igualdad de oportunidades y de participación en cada aspecto de la sociedad. Para conservar esto, el entorno construido, los objetivos cotidianos, los servicios, la cultura y la información, es decir, todo lo que está diseñado o hecho por personas para ser utilizado por personas, ha de ser accesible y útil para todos los miembros de la sociedad y consecuente con la continua evolución de la diversidad humana (s.p.)

El Libro Diseño Universal para Todos, establece que la igualdad de oportunidades sea una realidad, pero para ello los entornos deben diseñarse teniendo en cuenta otras cuestiones como el derecho de las personas con discapacidad a recibir una formación acorde a sus necesidades, de elegir aquello que quieren hacer, así como de elegir donde y cómo quieren vivir, y para ello resulta primordial que todos los entornos sean totalmente accesibles.

En este sentido, en el contexto universitario son variadas las iniciativas que se deben promover para garantizar dichos principios entre su alumnado, un ejemplo lo encontramos en la Universidad del País Vasco que cuenta con una asignatura optativa sobre dicho tema desde el curso 1996/1997.

El Libro Blanco de Diseño Universal para Todos en la Universidad sirve, por tanto, para demostrar la importancia y las alternativas del diseño accesible para todos/as, así como demuestra lo rentable que resulta y la realidad derivada del desarrollo de buenas prácticas en temas de accesibilidad, y de aquellos principios que deben tener como mínimo las adaptaciones pedagógicas (Díez, Alonso, Verdugo, Campo, Sancho, Calvo y Moral, 2011) cuyo resumen se recoge en la tabla 6, por lo que constituye un elemento formativo e informativo capaz de sensibilizar a la población para trabajar por una sociedad mejor.

Tabla 6. Principios del Diseño Universal para el aprendizaje

Adaptación a entornos pedagógicos (En base a Burshtahler y Cory, 2008; Scott, McGuire y Shaw, 2011)	
Uso equitativo	La enseñanza se debe diseñar para que sea útil y accesible a personas con distintas capacidades, así como proporcionar los mismos medios de uso para todo el alumnado: idénticos cuando sea posible y equivalentes cuando no.
Flexibilidad en el uso	La instrucción debe acomodarse al amplio rango de diferencias individuales.
Uso simple e intuitivo	La enseñanza se debe diseñar de modo directo y predecible, con independencia de la experiencia, conocimientos o nivel de conocimientos del estudiante, es decir, debe buscar eliminarse siempre la complejidad innecesaria.
Información perceptible	La información necesaria debe comunicarse de manera efectiva independientemente de las habilidades previas requeridas.
Tolerancia al error	La enseñanza debe tener la capacidad de anticiparse a la variabilidad en los ritmos de aprendizaje y habilidades.
Espacios y tamaños adecuados	La instrucción debe diseñarse tomando en consideración tamaños y espacios para llegar, alcanzar, manipular y utilizar, con independencia del cuerpo, postura, movilidad y necesidades comunicativas.

Fuente: Elaboración propia en base a Díez et al. (2011)

3.2.3. Protocolo de actuación del INICO

Además de lo expuesto en el Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad (Peralta, 2007), es necesario hacer mención al Protocolo de Actuación del INICO (Díez et al., 2008), documento en el que se recogen las principales acciones concretas que se deben llevar a cabo, y en el que se proponen 19 categorías con 467 indicadores de buenas prácticas que deben ser tenidos en cuenta en todas las universidades desde los servicios de atención a los/as estudiantes con discapacidad. A continuación se realizará una breve exposición de las mismas, reuniéndolas en la tabla 7, en la cual se presentan las categorías, y se hace una breve descripción de las mismas.

Tabla 7. Categorías que se deben implementar desde las instituciones de educación superior para atender al alumnado con discapacidad

Categoría	Breve descripción
Accesibilidad de documentos y materiales	Asegurar la accesibilidad y adecuación en cuanto a formato, diseño y disponibilidad en toda la documentación y materiales empleados.
Accesibilidad de instalaciones, herramientas y equipos de trabajo	Garantizar la accesibilidad y adaptación a las distintas necesidades de los estudiantes en los distintos entornos de aprendizaje. Asegurar los entornos virtuales de aprendizaje mediante un diseño, estructura y puestos accesibles.
Actividades prácticas	Flexibilidad e inclusión en actividades prácticas y trabajos de campo, con medidas como asistentes personales, accesibilidad de entornos, información de riesgos, etc.
Adaptaciones no significativas	Adaptaciones en todos los ámbitos universitarios que implican la participación activa del alumno/a implicado/a.
Características del servicio	Procedimientos claros para informar y/o atender a los/as alumnos/as y los demás miembros de la comunidad universitaria.
Comunicación positiva	Generar actitudes positivas hacia los/as estudiantes con discapacidad, el lenguaje inclusivo y la comunicación positiva hacia colectivos concretos.
Confidencialidad de la información	Establecer un sistema de intercambio de información entre el servicio de atención y el resto de servicios que asegure la confidencialidad y el consentimiento informado del alumno/a.
Diseño universal para el aprendizaje	Asegurar el acceso igualitario a los entornos y metodologías de aprendizaje, teniendo en cuenta a todos/as los/as alumnos/as, partiendo del principio de diseño para todos.
Diseño y revisión curricular	Asegurar que los docentes y técnicos realizan la planificación curricular de la manera más inclusiva posible mediante estrategias de enseñanza y aprendizaje basadas en el principio de igualdad de oportunidades.
Divulgación de información relevante	Garantizar que la información relevante sobre aspectos de la vida universitaria y del servicio de apoyo a los/as estudiantes con discapacidad se difunde de manera alternativa y accesible.
Evaluación	Entrenar al personal para que lleve a cabo evaluaciones alternativas que aseguren su justa realización sin que se modifiquen los resultados a alcanzar. Es decir, realizar evaluaciones accesibles adaptadas a las necesidades individuales de estos/as alumnos/as en trabajos y pruebas de evaluación.
Formación, información y sensibilización	Llevar a cabo actuaciones de concienciación y sensibilización en toda la comunidad universitaria, en aspectos relativos a discapacidad, práctica inclusiva, igualdad de oportunidades y comunicación inclusiva.
Medidas de apoyo a discapacidades específicas	Formar e informar al personal sobre la diversidad dentro de la discapacidad, conocer y adecuar las actuaciones a las necesidades individuales del alumno/a, no sólo a las adaptaciones del colectivo de pertenencia.
Políticas y procedimientos	Asegurar que las políticas y los procedimientos son inclusivos y pueden ser utilizados por estos/as estudiantes.
Políticas y procedimientos de admisión y matrícula	Informar a los/as estudiantes en la recepción de la universidad sobre las instalaciones, estudios, métodos y ponerlos/as en contacto con el servicio de atención específico.
Políticas y procedimientos de evaluación	Conocer e impulsar las buenas prácticas en relación a los procesos de evaluación de los/as alumnos/as, de manera que la política de evaluación sea lo suficientemente sensible como para dar respuestas individuales a los/as alumnos/as.
Tecnologías de ayuda	Asegurar que en el entorno de aprendizaje existen los apoyos necesarios con la tecnología de ayuda y que el personal técnico conoce su uso y mantenimiento.
Trabajadores con discapacidad	Ofertas de empleo accesibles y que el puesto de trabajo en el que se vaya a insertar a la persona cuente con los apoyos y adaptaciones necesarias.

Fuente: Elaboración propia en base a Díez et al. (2008)

3.3. LA RED DE SERVICIOS DE APOYO A PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA UNIVERSIDAD (SAPDU)

A principios de la década de 1990, las universidades españolas inician un proceso de normalización e integración del alumnado con discapacidad, momento a partir del cual los técnicos con competencias en esta materia, inician tareas de consulta para dar respuesta a las necesidades que se les van planteando y para las cuáles en la mayoría de los casos, no se habían previsto las respuestas.

Desde la publicación del *Decreto 1393/2003 de ordenación de los estudios de grado y postgrado*, se toma conciencia de la necesidad de establecer estrategias de trabajo y acciones comunes, lo que desencadena la elaboración de un documento en la Universidad de Valencia en el año 2008, en el que se establece la necesidad de crear una red de servicios de apoyo para aglutinar esfuerzos y criterios. Finalmente, por unanimidad, se constituye formalmente la Red de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU) en una reunión celebrada entre los días 15 y 16 de diciembre de 2009 en la Universidad Jaume I de Castellón, donde además se establecen los objetivos, acciones y grupos de trabajo, que velen por el cumplimiento en las universidades de las acciones mínimas en materia de discapacidad, a fin de garantizar su verdadera inclusión en dicho contexto.

3.3.1. Universidades adheridas a la red SAPDU

La Red de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad (SAPDU) está constituida por los técnicos de los servicios de atención a personas con discapacidad de 59 universidades españolas que sean miembros de la CRUE (Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas). Concretamente las que se recogen a continuación clasificadas por comunidad autónoma:

- En Andalucía, conforman la red la Universidad de Almería, la Universidad de Córdoba, la Universidad de Granada, la Universidad de Huelva, la Universidad de Jaén, la Universidad de Málaga, la Universidad de Sevilla, la Universidad Internacional de Andalucía y la Universidad Pablo Olavide.
- En Aragón, la Universidad de Zaragoza y la Universidad San Jorge.
- En Asturias, la Universidad de Oviedo.
- En Cantabria, la Universidad de Cantabria
- En Castilla-La Mancha, la Universidad de Castilla-La Mancha
- En Castilla y León, forman parte la Universidad de Burgos, la Universidad de León, la Universidad de Salamanca y la Universidad de Valladolid.
- En Cataluña, la Universidad Autónoma de Barcelona, la Universidad de Barcelona, la Universidad de Girona, la Universidad de Lleida, la Universidad Vic, la Universidad Internacional de Cataluña, la Universidad Oberta de Cataluña, la Universidad Pompeu Fabra, la Universidad Ramón Llul y la Universidad Rovira i Virgili.
- En Extremadura, la Universidad de Extremadura
- En la Comunidad de Navarra, la Universidad Pública de Navarra y la Universidad de Navarra.
- En Galicia, la Universidad de A Coruña, la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo.
- En las Islas Baleares, la Universidad de las Islas Baleares.
- En las Islas Canarias, la Universidad de la Laguna y la Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- En La Rioja, la Universidad de La Rioja y la Universidad Internacional de La Rioja.

- En la Comunidad de Madrid, son parte de la red la Universidad de Alcalá, la Universidad Autónoma de Madrid, la Universidad Camilo José Cela, la Universidad Carlos III, la Universidad a Distancia de Madrid, la Universidad Complutense de Madrid, la Universidad Nacional de Educación a Distancia, la Universidad Pontificia Comillas, la Universidad Politécnica de Madrid, la Universidad Rey Juan Carlos.
- En la Región de Murcia, la Universidad de Murcia y la Universidad Politécnica de Cartagena.
- En el País Vasco, la Universidad del País Vasco y la Universidad de Deusto.
- En la Comunidad Valenciana, forman parte de la red la Universidad Católica de Valencia-San Vicente Mártir, la Universidad de Alacant, la Universidad Politécnica de Valencia, la Universidad Jaume I, la Universidad Miguel Hernández, la Universidad de Valencia.

3.3.2. Objetivos y finalidades de la red SAPDU

Las principales finalidades u objetivos de la red, tal y como se expone en el Reglamento de funcionamiento de los servicios de apoyo a personas con discapacidad en la universidad (aprobado en el plenario de la Red de 22 de octubre de 2015), son:

- Fomentar la colaboración de los diferentes servicios universitarios de atención a los/as estudiantes con discapacidad y Necesidades Educativas Especiales.
- Proponer actuaciones de carácter transversal en materia de discapacidad que puedan ser asumidas por las distintas universidades.
- Proponer, a las Administraciones Educativas, la adopción de medidas para el cumplimiento efectivo de lo regulado en materia de discapacidad.
- Proponer pautas que orienten la incorporación efectiva y activa de las personas con discapacidad en el conjunto de la vida universitaria. Esto debe incluir las actividades docentes, investigadoras y de gestión, así como de las extra-académicas, persiguiendo la normalización de la inclusión en las universidades, bajo los principios de igualdad de oportunidades y accesibilidad universal y el diseño para todos/as.
- Promover, difundir e intercambiar buenas prácticas.
- Impulsar el reconocimiento de la atención a la discapacidad en los distintos sistemas de evaluación de las universidades y sus diferentes actividades.
- Fomentar la colaboración del tejido social en el ámbito de la discapacidad en la Red de Servicios de Apoyo a Personas con Discapacidad en la Universidad.

3.3.3. El trabajo de la red SAPDU

Actualmente la Red cuenta con una Comisión Permanente, una Comisión Ampliada, y grupos de trabajo especializados en las diferentes dimensiones que trabajan las universidades en su día a día para dar respuesta a las necesidades de los sujetos que atienden.

Aunque se trabaja y se coordina la actividad realizada durante todo el año, se realizan generalmente dos sesiones de reunión conjunta, cada vez en un contexto distinto a lo largo de toda la geografía española, donde se invita a todos los servicios miembros, a fin de que sirva de lugar de encuentro, de intercambio de experiencias y de resolución de dudas sobre las casuísticas particulares de cada universidad y de cada sujeto al que se le presta apoyo; al fin y al cabo es el lugar donde los/as responsables de los distintos servicios de atención al alumnado con discapacidad aprenden los/as unos/as de y con los/s otros/as y pueden tomar en consideración lo que otros/as hacen para llevárselo a su universidad.

3.4. LOS SERVICIOS, PROGRAMAS Y RECURSOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

En España el derecho a la igualdad de oportunidades de las Personas con discapacidad y la integración de las mismas posee un respaldo legal que se ha visto incrementado y fortalecido en los últimos años, y especialmente a partir de la Constitución Española (1978) como demuestra su artículo 49 al que hemos aludido en momentos anteriores, así como con la *Ley de Integración Social de los Minusválidos de 1982* (LISMI); la *Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de 1990* (LOGSE); la *Ley Orgánica de Universidades de 2001* (LOU); la *Ley de Igualdad de Oportunidades, No Discriminación y Accesibilidad Universal de las personas con Discapacidad* (LION-DAU, 2003); la *Ley Orgánica de Educación de 2006* (LOE) y la *Ley Orgánica de Modificación de la Ley Orgánica de Universidades de 2007* (LOMLOU), desarrolladas más en profundidad en el capítulo 2.

En el contexto de la universidad española, las experiencias, programas y/o servicios de apoyo al alumnado con discapacidad se inician en los años ochenta del siglo pasado, aunque estos eran muy diferentes entre ellos tanto en las dimensiones como las realidades que atendían (Martínez, 2010), es decir, existían grandes diferencias en cuanto a su origen, denominación, políticas de actuación, ubicación, funciones, programas, presupuestos, recursos (administrativos, humanos y materiales) (Alcantud et al., 2015, p. 35-36). Lo que comenzó como un conjunto de programas aislados sin eje común, ha ido sufriendo cambios de cara a la unificación de los mismos, especialmente a consecuencia de la intensificación de los trabajos de investigación y actuación orientados a dicho fin, así como de los acuerdos del *Libro Blanco Universidad y Discapacidad* (Peralta, 2007). De este modo, en la actualidad se puede comprobar que prácticamente todas las universidades poseen y disponen de programas y servicios para atender a dichos alumnos/as, siendo destacable que un 76,00% prestan atención al alumnado con discapacidad antes de su ingreso en la universidad, un 90,00% realiza acciones de seguimiento y un 68,00% cuenta con programas y acciones de orientación psicoeducativa (Universia, 2018).

En base a ello, en la realidad actual resulta imprescindible hablar de la red de servicios, programas y recursos ofrecidos desde las universidades a los/as estudiantes con discapacidad y la heterogeneidad que caracteriza a la misma, ya que todos ellos ejercen una labor imprescindible para que el alumnado pueda desarrollar con éxito sus estudios.

Si tomamos como referencia básica el estudio realizado por Molina y González-Badía en 2006, *Universidad y discapacidad: Guía de Recursos*, en el que se recoge la información relativa a los servicios de los que disponen las universidades españolas para garantizar la igualdad de oportunidades de los estudiantes por medio de medidas de actuación que hagan posible el proceso de normalización de su estancia en el contexto de las instituciones de educación superior, el compendio de Díez et al. (2011), en el que se alude a los estándares de atención e información sobre buenas prácticas de integración del alumnado con discapacidad en la comunidad universitaria, y el trabajo de Universia y otros trabajos posteriores sobre este campo, vemos que existen numerosos servicios, programas y recursos que basándose en el Principio de Igualdad de Oportunidades tratan de atender las necesidades del colectivo de alumnado con discapacidad, mejorando de ese modo su calidad de vida durante la duración de su etapa estudiantil en dicho contexto.

Por todo ello, a continuación se procederá a realizar un compendio de las distintas opciones de actuación existentes y desarrolladas desde los servicios de las distintas

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

universidades del estado español, primero de un modo global, mediante una tabla resumen, y posteriormente, a través de una breve descripción de algunas de las principales universidades.



Tabla 8. Relación de universidades públicas de España y sus servicios

UNIVERSIDAD	NOMBRE DEL SERVICIO (Año de creación)	DEPENDENCIA DEL SERVICIO (Profesionales del mismo si se indica)	PROGRAMAS/ACCIONES
UNED (Universidad Nacional de Educación a Distancia)	Centro de Atención a Universitarios con Discapacidad (UNIDIS) (2004).	Vicerrectorado de Estudiantes y Emprendimiento.	-Adaptaciones a pruebas evaluación presenciales. - Facilitar asistencia a tutorías. -Mejora de la accesibilidad física y TIC, campañas de sensibilización, asesoramiento. - Mediación entre el estudiante y los diferentes servicios universitarios.
Universidad Menéndez Pelayo	La Unidad de Atención de Estudiantes con Discapacidad.		-Garantizar la igualdad de oportunidades y la accesibilidad universal.
ANDALUCÍA			
Universidad de Almería	Servicio de Orientación Educativa. Unidad de apoyo al estudiante (1996). Secretariado de Orientación Educativa y Vocacional.	Delegación del Rector para la Diversidad Funcional. Secretariado de Asuntos Sociales.	-Programa de Atención Personalizada. -Programa de Actuación Transversal. -Programa de Control de Normativas. -Programa de Mejora de la Accesibilidad. Programa de Formación y Desarrollo del Personal del Servicio. -Programa de Formación, Comunicación, Información y Sensibilización. -Programa de Ayudas Técnicas. -Programa de Ayudas Económicas. -Programas de Apoyo Humano (voluntariado). -Programa de Sinergia con Fundaciones, Asociaciones y Organizaciones no gubernamentales de Personas con Discapacidad. -Programa de relaciones institucionales centros de educación secundaria, gobierno central, gobierno autónomo, consejerías y ayuntamientos. -Programa de Evaluación y Mejora del Servicio. -Programa de Inserción Laboral.
Universidad Internacional de Andalucía	Unidad de Gestión de Programas de Cooperación	Secretariado de Estudiantes.	-Sensibilización, formación a la comunidad universitaria. -Programa de igualdad de oportunidades.
Universidad de Cádiz	Servicio de Atención a la Discapacidad (2004). Servicio de Atención Psicológica y Psicopedagógica.	Dirección General de Acción Social y Solidaria.	-Programa de Acogida. -Programa de Normalización. -Programa de Accesibilidad Arquitectónica. -Programa de Atención y Asesoramiento Psicológico. -Programa de Sensibilización y Formación. -Programa de Desarrollo Normativo y Planes de Estudio.

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

				<ul style="list-style-type: none"> -Investigación. - Programa de asesoramiento.
Universidad de Córdoba	Unidad de Educación Inclusiva (UNEI).	Vicerrectorado de Políticas Inclusivas y Vida Universitaria.		<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación de material. -Intérprete de lengua de signos. -Intermediación académica. -Transporte adaptado. -Orientación educativa. -Desarrollo de cursos de formación. -Eliminación de barreras. -Sensibilización. -Servicio de evaluación de apoyos académicos y adaptaciones curriculares.
Universidad de Granada	Servicio de Asistencia al Estudiante, Gabinete de Atención Social (1992).	Secretariado para la Inclusión y la Diversidad.		<ul style="list-style-type: none"> -Programa de Intervención Social hacia Estudiantes con Discapacidad. -Prácticas adaptadas, transporte adaptado, mobiliario adaptado, exámenes adaptados, intérprete, eliminación de barreras, materiales de aprendizaje adaptados.
Universidad de Huelva	Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria. Servicio de Orientación Social. Oficina de Orientación a las Personas con Discapacidad (2004).	Vicerrectorado de Estudiantes.		<ul style="list-style-type: none"> -Plan de Atención Integral para la Comunidad Universitaria. -Programa para estudiantes universitarios con discapacidad. -Asesoramiento Psicopedagógico y Académico. -Asesoramiento en becas y ayudas. -Bono taxi. -Contacto con asociaciones. -Detección de barreras.
Universidad de Jaén	Unidad de Atención al estudiante con necesidades específicas de apoyo educativo (2005).	Vicerrectorado de Estudiantes, Unidad de Atención a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.		<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación de necesidades. -Accesibilidad. -Atención personalizada. -Apoyo al estudio. -Apoyo personal. -Fomento de la empleabilidad para estudiantes y titulados o tituladas.
Universidad de Málaga	Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad (2005). Oficina de Atención a la Diversidad.	Vicerrectorado de Estudiantes. Vicerrectorado de Servicios a Comunidad.		<ul style="list-style-type: none"> -Evaluación de necesidades. -Atención de necesidades. -Asesoramiento a profesores. -Adaptaciones físicas y técnicas.
Universidad de Pablo Olavide	Servicio de Atención a la Diversidad Funcional (2005).	Vicerrectorado de Cultura y Participación Social.		<ul style="list-style-type: none"> -Programa de Atención y Orientación individualizada. -Programa de Acompañamiento.
Universidad de Sevilla	Departamento de Orientación para Personas con Necesidades Especiales (1999). Unidad de Atención a Estudiantes con Discapacidad.	Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria.		<ul style="list-style-type: none"> -Atención individualizada. -Proyecto Contigo. -Programa "Estudiante colaborador". -Programa "Capacita2". -Programa "Somos capaces". -Ajustes organizacionales (eliminación de barreras y sensibilización). -Inclusión laboral. -Promoción de la autonomía en viviendas inclusivas (Convivemus).

ARAGÓN				
Universidad de Zaragoza	de	Oficina Universitaria de Atención a la Diversidad.	Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo.	-Programa de Ayudas técnicas. -Informes Prueba Acceso a la Universidad. -Informes para exámenes.
ASTURIAS				
Universidad de Oviedo	de	Oficina de Atención a Personas con Necesidades Específicas de la Universidad de Oviedo (ONEO) (2005).	Vicerrectorado de Acción Transversal y Cooperación con la Empresa.	-Estudio de necesidades. -Atención personalizada. -Actuaciones en materia de accesibilidad. -Adaptaciones curriculares. -Ayudas técnicas y productos de apoyo. -Acompañamiento y seguimiento de estudiantes. -Atención en servicios complementarios (deporte, actividades culturales).
CANARIAS				
Universidad de La Laguna	de	Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo. Servicio de Información y Orientación (1999).	Vicerrectorado de Estudiantes.	-Apoyo al estudio. -Atención, Acogida y Asesoramiento. -Adaptaciones Prueba Acceso a la Universidad. - Mediación.
Universidad de Las Palmas Gran Canaria	de	Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.	Vicerrectorado de Estudiantes. Área de Acción Social.	-Acciones de normalización. -Accesibilidad de infraestructuras, instalaciones e información. -Acceso, acogida y permanencia en la Universidad. -Ayudas técnicas -Adaptaciones de materiales docentes. -Plan de Acción Tutorial.
CANTABRIA				
Universidad de Cantabria	de	Sistema de Orientación (SOUKAN) (1996).	Vicerrectorado de Estudiantes, Empleabilidad y Emprendimiento.	-Programas de Normalización. -Adaptación Pruebas de Acceso a la Universidad. -Evaluación de necesidades y diseño y desarrollo de adaptaciones (significativas y no significativas). -Campañas de sensibilización. -Accesibilidad de infraestructuras, instalaciones e información.
CASTILLA LA MANCHA				
Universidad de Castilla La Mancha	de	Servicio de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (SAED) (2001).	Vicerrectorado de Estudiantes.	-Información personalizada. -Centro de conexión. -Desarrollo de actitudes y sensibilización. -Detección de barreras. -Intérprete de Lengua de Signos. -Transporte adaptado.
CASTILLA Y LEÓN				
Universidad de Burgos	de	Unidad de Atención a la Diversidad (2002).	Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria.	-Área de accesibilidad. -Área de asesoramiento y Ayudas Técnicas. -Área de Sensibilización y Formación. -Área de Investigación.
Universidad de León	de	Unidad de Apoyo al Estudiante con Discapacidad (2002).	Área de Accesibilidad, Responsabilidad Social e Igualdad.	-Información General. -Asesoramiento e Información personalizada.

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

			Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo.	-Accesibilidad. -Sensibilización. -Programa del alumno ayudante.
Universidad de Salamanca	de	Unidad de Atención a la Comunidad Universitaria con Discapacidad. Servicio de Asuntos Sociales (2002). Servicio de Información sobre discapacidad.	Vicerrectorado de Estudiantes Extensión Universitaria. Servicio de Asuntos Sociales.	-Área de Accesibilidad. -Área de Formación. -Área de Información y Orientación. -Área de Apoyo Técnica. -Área laboral.
Universidad de Valladolid	de	Secretariado de Asuntos Sociales. Unidad de Atención a Personas con Discapacidad (1997).	Vicerrectorado de Alumnado y Asuntos Sociales. Secretariado de Asuntos Sociales.	-Atención directa. -Colaboración en estudios e investigación. -Alojamientos adaptados. -Adaptaciones metodológicas y exámenes. -Barreras arquitectónicas y comunicación. -Programa de Integración.
CATALUÑA				
Universidad Autónoma de Barcelona	de	Servicio UNE (1989). Programa Integración de Universitarios con Necesidades Especiales (PIUNE). Servicio de Atención a la Discapacidad (1994).	Servicio de Atención a la Discapacidad.	-Oficina de Atención Personalizada. -Actividades de Sensibilización. -Programa de Integración de los Universitarios con Necesidades Especiales. -Acompañamiento. -Adaptaciones (pedagógicas, curriculares, técnicas, materiales, urbanísticas, arquitectónicas, del entorno...).
Universidad de Barcelona	de	Servicio de Atención al Estudiante (SAE)- Oficina de Programa de Integración (1992).	Vicerrectorado de Estudiantes.	-Inserción laboral. -Atención personalizada. -Detección de necesidades del alumnado. -Eliminación de barreras arquitectónicas y discapacidad. -Actividades de sensibilización. -Programa de atención temporal. -Programa de atención a la diversidad -Programa Ferm Via. -Programas de Acogida. -Programas de Asesoramiento. -Plan de Acción Tutorial. -Programa de Matrícula Paralela.
Universidad de Girona	de	Centro de Información y Asesoramiento de Estudiantes. Programa de Apoyo a Personas con Discapacidad.	Vicerrectorado de Estudiantes y Relaciones Externas. Servicio de Gestión Académica y Estudiantes.	-Cada facultad gestiona y desarrolla sus propias adaptaciones.
Universidad de Lleida	de	Servicio de Información y Atención Universitaria- Programa UDLXTOTHOM.	Vicerrectorado de Estudiantes.	-Responder a las necesidades de adaptación y habilidades derivadas de una situación de discapacidad.
Universidad Politécnica de Cataluña	de	Gabinete de Sostenibilidad y de Igualdad de Oportunidades (2000).	Vicerrectorado de Comunidad Universitaria.	-Evaluación de necesidades y recursos del profesor tutor, tomador de apuntes, extensión del período selectivo y adaptación de exámenes.
Universidad Pompeu Fabra		Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria. Programa UPF Inclusió	Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria.	-Sesión personalizada de acogida. -Informe personalizado de atención.

	(1994).		-Coordinación con los servicios técnicos para adecuación de materiales. -Seguimiento. -Atención psicológica.
Universidad Rovira y Virgili	Servicio de Atención a la Comunidad Universitaria.	Vicerrectorado para la Comunidad Universitaria.	-Actuación personalizada y adaptada a las demandas específicas del alumnado (acceso, accesibilidad, transporte, empleo...).
MADRID			
Universidad de Alcalá de Henares	Unidad de Integración y coordinación de Políticas de Discapacidad (2005).	Vicerrectorado de Campus y Calidad Ambiental.	-Programa de Alumno Ayudante. -Programa de Tutoría Permanente para Estudiantes con Discapacidad. -TUTORDIS- -Gabinete de Orientación Psicopedagógica.
Universidad Autónoma de Madrid	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación. Área de Atención a la Discapacidad (2002).	Oficina de Acción Solidaria y Cooperación.	-Asesoramiento. -Seguimiento. -Información sobre recursos. -Adaptaciones en las Pruebas de Acceso a la Universidad. -Programas específicos para Discapacidad Auditiva.
Universidad Carlos III	Programa de Integración de Estudiantes con Discapacidad (PIED)(1996).	Vicerrectorado de Estudiantes. Actividades Culturales, Deportivas y Residencias.	-Información y Asesoramiento. -Accesibilidad. -Apoyo al estudio. -Apoyo al profesorado. -Actividades socioculturales y deportivas. -Sensibilización y participación.
Universidad Complutense de Madrid	Oficina para la Integración de Personas con Diversidad (2003).	Vicerrectorado de Estudiantes.	-Programa de Acogida. -Programa de Apoyo Sociosanitario. -Programa de Reconocimiento de créditos. -Programa de Ayudas Técnicas. -Programa de Colaboración en actividades. -Programa de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad gravemente afectados. -Adaptación de la Prueba de Acceso a la Universidad. -Programa Interuniversitario "APUNTATE".
Universidad Politécnica de Madrid	Unidad de Atención a la Discapacidad.	Área de Accesibilidad.	-Proyecto Oportunidad al talento. -Proyecto Unidos. -Programa Alumno Colaborador. -Diseño de adaptaciones curriculares.
Universidad Rey Juan Carlos	Unidad de Atención a Personas con Discapacidad y Necesidades Educativas Específicas (2003).	Vicerrectorado de Política Social, Calidad Ambiental y Universidad Saludable.	-Información y Orientación. -Programa de prácticas y empleo. -Tramitación de convenios con empresas. -Formación docente. -Deporte adaptado. -Accesibilidad física, administrativa y de comunicación.
COMUNIDAD VALENCIANA			
Universidad de Alicante	Centro de Apoyo al Estudiante (1997). Secretariado de Prácticas en	Vicerrectorado de Alumnado.	-Programa de Incorporación de Estudiantes con Discapacidad a la Universidad.

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

	empresas y apoyo al estudiante. Programa de Incorporación al estudiante con discapacidad (1999).		-Programa de Promoción de Voluntariado. -Programa de Acompañamiento. -Programa de Salida e Inserción-laboral. -Asesoramiento, mejora del rendimiento, integración.
Universidad Jaume I	Programa de Atención a la Diversidad (PAD).Unidad de Diversidad y Discapacidad (1991).	Vicerrectorado de Ordenación Académica y Estudiantes.	-Apoyo en el acceso. -Asesoramiento individualizado. -Información y Orientación al profesorado. -Elaboración censo. -Préstamo de ayudas técnicas. -Eliminación de barreras y Sensibilización.
Universidad Miguel Hernández de Elche	Área de Atención al Estudiante con Discapacidad (ATED) (1997).	Vicerrectorado de Estudiantes y Extensión Universitaria.	-Ayudas económicas. -Exención de tasas. -Adecuación del entorno. -Reserva de plazas de aparcamiento. -Guía de incorporación a la vida universitaria. -Adaptaciones (material de apoyo, empleo...).
Universidad Politécnica de Valencia	Servicio de Atención al Alumno con Discapacidad. Fundación CEDAT (1996).	Directora Delegada de Relaciones Institucionales y Asuntos Sociales.	-Información, asesoramiento y apoyo al alumnado. -Préstamos de productos de apoyo para estudios, transporte y comunicación. -Asesoramiento a la docencia en materia de discapacidad. -Sensibilización, formación y voluntariado. -Promoción del empleo. -Proyecto eliminación de barreras arquitectónicas.
Universidad de Valencia- Estudios Generales (UEG)	Centro de Asesoramiento y Dinamización de Estudiantes (CADE) (1990). Unidad para la Integración de Personas con Discapacidad (UPD) (1991). Centro Universitario de Asesoramiento al Estudiante con Discapacidad (1994-1995).	Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Relaciones con la Sociedad.	-Accesibilidad. -Programa de Asesoramiento Psico- educativo. -Programa de Formación y Sensibilización. -Programa de Equiparación de oportunidades. -Programa de Accesibilidad Universal. -Programa de Apoyo personal. -Atención a profesorado y personal de administración y servicios.
EXTREMADURA			
Universidad de Extremadura	Programa de Atención a Estudiantes con Discapacidad (1996/1997). Unidad de Atención al Estudiante (2004).	Vicerrectorado de Estudiantes, Empleo y Movilidad.	-Programa Universidad-Discapacidad. -Elaboración del censo. -Entrevistas personales, valoración de necesidades. -Información y Sensibilización. -Estudios sobre barreras.
GALICIA			
Universidad de A Coruña	Unidad de Atención a la Diversidad (2004).	Vicerrectorado de Calidad y Armonización Europea.	ALUMNOS -Programa de incorporación a la Universidad.

				<ul style="list-style-type: none"> -Programa de atención personalizada y colectiva durante la vida universitaria. -Programa de Orientación laboral. -Préstamo de dispositivos. -Transporte adaptado. -Asistencia personal. -Intérprete de lengua de signos. -Registro de necesidades. -Adaptación de las residencias universitarias.
				<p>PROFESORADO</p> <ul style="list-style-type: none"> -Asesoramiento y adaptación de material y préstamo de dispositivos y software accesibles.
Universidad de Santiago de Compostela	Servicio de Participación e Integración Universitaria (1997).	Vicerrectorado de Comunicación, Cultura y Servicios.		<ul style="list-style-type: none"> -Atención personalizada. -Coordinación de voluntarios.
Universidad de Vigo	Oficina de Voluntariado e Integración.	Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Estudiantes.		<ul style="list-style-type: none"> -Programa PIUNE: detección problemas y aportación de soluciones. -Programa CUNCUNG: detección y eliminación de barreras arquitectónicas.
ISLAS BALEARES				
Universidad de Islas Baleares	Oficina Universitaria de Apoyo a Estudiantes con Discapacidad (1999).	Vicerrectorado de Extensión Universitaria.		<ul style="list-style-type: none"> -Actuaciones directas con estudiantes con Discapacidad: información, asesoramiento. -Actuaciones de Carácter general: IES, barreras, sensibilización.
LA RIOJA				
Universidad de La Rioja	Oficina de Relaciones Internacionales y Responsabilidad Social.			Plan Integra.
NAVARRA				
Universidad Pública de Navarra	Programa de Atención al Alumnado con Discapacidad. Unidad de Acción Social (2004).	Área de Acción Social.		<ul style="list-style-type: none"> -Plan Personalizado de Atención a Estudiantes con Discapacidad. -Información y orientación al profesorado. -Supresión de barreras. -Coordinación entre instituciones.
PAÍS VASCO				
Universidad del País Vasco (Euskal Herriko Unibertsitatea)	Servicio de Atención a Personas con Discapacidades (2001).	Vicerrectorado del Alumnado.		<ul style="list-style-type: none"> -Accesibilidad. -Adaptaciones de exámenes de acceso. -Apoyo y orientación al alumnado. -Apoyo al profesorado y centros. -Acompañamiento. -Sensibilización.
MURCIA				
Universidad de Murcia	Servicio de Asesoramiento y Orientación Personal (SAOP). Atención a la Diversidad y Voluntariado (ADYV).	Vicerrectorado de Estudiantes y Empleo.		<ul style="list-style-type: none"> -Tomadores de apuntes. -Orientación psicológica y psicopedagógica. -Adaptaciones curriculares, técnicas... -Orientación individual (discapacidad, nee y orientación pedagógica).

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

Tabla 9. Relación de Univesidade Privadas en España y sus servicios

UNIVERSIDAD	NOMBRE DEL SERVICIO (AÑO DE CREACIÓN)	PROFESIONALES DEL SERVICIO Y DEPENDENCIA DEL MISMO	PROGRAMAS
ANDALUCÍA			
Universidad Loyola Andalucía	Servicio de Atención Psicológica, Educativa y social (SAPES).		
ARAGÓN			
Universidad San Jorge	Servicio de Apoyo para estudiantes con necesidades específicas.		<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación en las Pruebas de Acceso a la Universidad. -Adaptaciones en función de necesidades (curriculares, de mobiliario, de espacios...). -No discriminación en el acceso y permanencia en la Universidad. -Eliminación de barreras arquitectónicas. -Elaboración de planes específicos de accesibilidad.
CASTILLA Y LEÓN			
Universidad Europea Miguel de Cervantes	Gabinete Pedagógico y Tutorial. Servicio de Alumnos y Becas.		<ul style="list-style-type: none"> -Supresión de barreras. -Jornadas de Sensibilización. -Prestación de apoyo educativo. -Diseño de actividades y colaboración con las asociaciones en su desarrollo.
Universidad Católica Santa Teresa de Ávila	Servicio de Atención al Estudiante.		<ul style="list-style-type: none"> -Acogida e información. -Tutorías. -Apoyo técnico.
Universidad Pontificia de Salamanca	Área de Atención a la Diversidad Funcional.	Gabinete de Comunicación.	
IE Universidad	Servicio de Asuntos Sociales. Unidad de Discapacidad.		
CATALUÑA			
Universitat Abat Oliba CEU	Servicio de Orientación Psicológica y Atención a la Discapacidad (SOPAD).		<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación de materiales educativos, de espacios, de exámenes, del plan de estudios... -Programa de Tutoría y Seguimiento individualizado.
Universidad de Vic-Universidad Central de Cataluña	Servicio de Asesoramiento para estudiantes con discapacidad (SAED).		<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación de las Pruebas de Acceso a la Universidad. -Mejoras de accesibilidad. -Orientar sobre el acceso y los apoyos en la universidad a los futuros estudiantes. -Orientar a los estudiantes sobre los recursos de la universidad para reducir las barreras al estudio. -informar y asesorar al profesorado y personal de administración y servicios sobre acciones para garantizar la igualdad de oportunidades. -Coordinar servicios. -Gestionar ayudas. -Elaboración e implementación

					de normativas.Sensibilización.
Universidad Internacional de Cataluña	de	Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad.			
Universidad Ramón Llull		Observatorio de Igualdad de Oportunidades.	Vicerrectora de Relaciones Internacionales y Estudiantes.	de	-Actuar como enlace y difundir las informaciones que llegan y garantizar la igualdad de oportunidades. -Facilitar la estancia en la universidad. -Programa ATENES: Programa de Atención a Estudiantes con Necesidades Espaciales. -Proyecto UNIDISCAT.
Universidad Oberta de Cataluña	de	Servicios de Acompañamiento al Estudiante. Programa de Accesibilidad.	Atención al Estudiante.	al	-Acogida y seguimiento. -Adaptación de los recursos de aprendizaje.
MADRID					
Universidad Distancia de Madrid	a de	Unidad de Atención para Personas con Discapacidad.	Vicerrectorado de Ordenación Académica.	de	Adaptaciones y respuesta a las necesidades de alumnos/as.
Universidad Alfonso X El Sabio		Servicio de Atención y Asistencia al Estudiante. Gabinete Psicopedagógico, Gabinete de Apoyo a la Orientación Profesional.			
Universidad Antonio Nebrija	de	Departamento de Desarrollo Universitario (DDU) Sección de Información Académica.			
Universidad Camilo José Cela		Área de Compromiso Social. Servicio de Atención al Estudiante con Discapacidad.			
Universidad Europea de Madrid	de	Unidad de Atención a la Diversidad (UAD).			
Universidad Francisco Vitoria	de	Departamento de Acción Social y Voluntariado.	Coordinación de Alumnos.	de	-Programas de mejora de la accesibilidad (física, de transporte...).
Universidad Pontificia Comillas		Unidad de Trabajo Social.			

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

				asesoramiento a cerca de las repercusiones que tiene la discapacidad. -Favorecer un entorno inclusivo que facilite el desarrollo y participación activa de los/as alumnos/as con discapacidad en la dinámica universitaria.
Universidad Pablo CEU	San	Unidad para la Igualdad y Atención a la Discapacidad.	Vicerrectorado de Alumnos.	-Recepción y procesamiento de quejas y demandas. -Mediador y conciliador de los conflictos.
COMUNIDAD VALENCIANA				
Universidad Cardenal Herrera-CEU		Servicio de Orientación Universitaria y Atención a la Discapacidad.	Vicerrectorado de Alumnos.	-Asesoramiento y orientación en cuestiones personales, académicas y profesionales.
Universidad Católica de Valencia Vicente Mártir	de San	Servicio de Atención a Personas con Discapacidad.		-Programa de Información y Asesoramiento Psico-educativo. -Programa de Igualdad de Oportunidades. -Programa de Formación y Sensibilización. -Programa de Accesibilidad Universal. -Programa de Atención a PAS y PDI.
LA RIOJA				
Universidad Internacional La Rioja	de	Servicio de Atención a las Necesidades Especiales.		-Acogida, asesoramiento personalizado. -Adaptaciones curriculares. -Adaptaciones en los exámenes. -Programa SANNEE.
NAVARRA				
Universidad Navarra	de	Unidad de Atención a Personas con Discapacidad (UAPD).	Vicerrectorado de Alumnos.	-Información, asesoramiento y orientación. -Equiparación de oportunidades. -Formación y sensibilización. -Accesibilidad universal. -Bibliotecas accesibles. -Campus sin límites. -Adaptación pruebas admisión. -Programa de inserción laboral.
PAÍS VASCO				
Universidad Deusto	de	Servicio de Acción Social e Inclusión.		-Atención a estudiantes con necesidades. -Orientación profesional para estudiantes con discapacidad. -Facilitar el acceso a estudios universitarios. -Inclusión y participación activa del estudiantado. -Asesoramiento. -Adaptaciones curriculares. -Campañas de sensibilización.
Mondragón Unibertsitatea		Departamento de Desarrollo Universitario (DDU).		

MURCIA			
Universidad Católica Antonio	San	Unidad de Atención a la Discapacidad.	-Atención directa a toda la comunidad universitaria. -Gestión de sugerencias y reclamaciones. -fomento de actitudes positivas hacia la discapacidad. -Promoción y sensibilización.



De todos los datos recogidos en las tablas anteriores (tablas 8 y 9) se debe hacer mención a algunas de las universidades cuyas acciones en materia de atención al alumnado con discapacidad son reseñables. Así, concretamente destacan las siguientes:

Universidad de Alicante: en el año 1997 surge en el seno de esta universidad el Centro de Apoyo al Estudiante (CAE), organizando las actividades de apoyo a los estudiantes con discapacidad, llevando a cabo acciones en el ámbito académico, profesional y personal, dando estructura a los programas que atienden a los/as alumnos/as con discapacidad en el contexto de las facultades que conforman dicha universidad.

Universidad de Almería: el Servicio de Orientación Educativa se encarga de asesorar, informar y apoyar a los/as estudiantes con discapacidad que cursan estudios en las instituciones que la conforman. Su acción se encamina a facilitar la integración educativa y social de los/as estudiantes con discapacidad, sensibilizar y crear actitudes y expectativas favorecedoras para la integración, así como facilitar los recursos y medios que necesita el estudiante con discapacidad para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el contexto de la universidad.

Universidad de Barcelona: la universidad pública de Barcelona, y el servicio de atención al estudiantado con discapacidad, trabaja con el objetivo de garantizar la igualdad de oportunidades para los/as estudiantes y promover la sensibilización y concienciación del resto de miembros de la comunidad universitaria y de la sociedad en general.

Universidad de Granada: esta universidad viene desarrollando desde hace años, una política social de apoyo a los estudiantes con discapacidad en la eliminación de barreras, tanto arquitectónicas como de comunicación.

Universidad de Málaga: el objetivo del Servicio de Apoyo al Alumnado con Discapacidad es garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración de los estudiantes universitarios con discapacidad en la vida académica. Ofrece los programas de evaluación de necesidades a los/as estudiantes con discapacidad, atención a los estudiantes con discapacidad de necesidades específicas, asesoría a los/as profesores/as y adaptaciones físicas y técnicas, tareas para las cuales cuenta con publicaciones como la *Guía de Accesibilidad de la Universidad de Málaga*,

Universidad de Murcia: desde el Servicio de Asesoramiento y Orientación Personal se ofrece soporte a los/as estudiantes universitarios/as con discapacidad física y sensorial que lo soliciten y trata de garantizar la igualdad de oportunidades con el resto de estudiantes y su integración en la Universidad en todos los aspectos que afectan a la vida académica. Las acciones diseñadas por esta unidad para realizar en la universidad incluyen: asesoramiento psicológico, psicopedagógico y jurídico a los/as estudiantes y profesorado, las estrategias pedagógicas y/o didácticas que mejor dan respuesta a las necesidades y particularidades de los/as alumnos/as con discapacidad; acciones de sensibilización dirigidas a toda la Comunidad Universitaria, con la finalidad de hacer posible la plena integración de los/as estudiantes con discapacidad más allá del contexto universitario así como proporcionar información sobre el uso de ayudas que faciliten los procesos de normalización académica en el contexto universitario.

Universidad de Salamanca: a partir del año 2003 en el seno de esta universidad surge el Plan de Asesoramiento sobre Discapacidad y Universidad (ADU), como un servicio de Asuntos Sociales de la Universidad de Salamanca a nivel nacional, formado por un equipo interdisciplinar que actúa como intermediario entre la educación secundaria y los estudios superiores, derivando y remitiendo en su caso a los/as estudiantes con discapacidad a los servicios, unidades o programas de atención de las universidades españolas. Dicho plan

desarrolla dos líneas básicas de actuación; una primera dirigida al compromiso con los/as estudiantes con discapacidad para que accedan y culminen con éxito los estudios superiores, ofreciendo el apoyo en las áreas de sensibilización y difusión, accesibilidad, asesoramiento en la formación, apoyo en información general y orientación atendiendo a las necesidades de los/as estudiantes en el acceso a la información en igualdad de condiciones, uso de tecnología de apoyo, y orientación en el área laboral, y una segunda línea de acción adicional destinada a la investigación sobre los temas relacionados con la discapacidad

Así mismo, desde esta universidad se propuso investigar realizando la recopilación y clasificación del mayor número de indicadores de actuación y buenas prácticas relevantes sobre la equiparación de oportunidades de personas con discapacidad en estudios superiores, que permitan avanzar en el desarrollo de los estándares para programas y servicios de atención a universitarios con discapacidad, lo que dio como fruto la creación de la *Guía de indicadores de buenas prácticas* logrando un avance sustancial en nuevas fases de la investigación para el desarrollo de los estándares de actuación para programas y servicios de atención a universitarios con discapacidad.

Universidad de Valencia: es necesario destacar la labor del Servicio de Asesoría a Estudiantes con Discapacidad, cuyo fin es garantizar la igualdad de condiciones y la plena integración de los/as estudiantes con algún tipo de déficit, en la vida académica universitaria; su principal objetivo es lograr que el/la alumno/a consiga la máxima autonomía para cursar sus estudios superiores, realizando las adaptaciones necesarias de su material de estudio de forma independiente, con el fin de que la normalización dentro del centro universitario sea una realidad (Alcantud, 1998).

3.5. LOS SERVICIOS DE LAS UNIVERSIDADES ESPAÑOLAS EN LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

Tal y como se acaba de exponer, las universidades han ido evolucionando en cuanto a los servicios, programas y recursos que ofrecen en aras a favorecer el correcto desarrollo de sus usuarios y usuarias durante sus estudios en la institución universitaria. Aunque inicialmente se tomaron como objeto de análisis los servicios, programas y recursos de las universidades españolas en su totalidad, por medio de sus páginas web institucionales solo se pudo acceder a información de las 76 universidades españolas, 50 pertenecientes a universidades públicas y 26 a privadas. En este epígrafe se ha optado, por tanto, por ir un poco más allá en dicha recompilación y dedicar un espacio a hacer un análisis de la realidad contenida en toda la información que se ha expuesto, teniendo en cuenta similitudes y diferencias en torno a la atención a las necesidades y demandas del alumnado con discapacidad.

Para ello se toman como base de análisis los siguientes elementos: la finalidad, funciones y/u objetivos de los servicios; denominación de los servicios; año de creación; dependencia de los servicios y programas que llevan a cabo las universidades.

3.5.1. Finalidad, funciones u objetivos de los Servicios

En términos generales podemos decir que la tarea de los servicios, recursos y programas de apoyo a los/as estudiantes universitarios/as se enfoca a mejorar el día a día de dichos sujetos en los distintos momentos que abarca el proceso educativo en este nivel, aunque todo ello se traduce de forma distinta atendiendo a la casuística particular de cada universidad, de cada comunidad autónoma y de cada alumno/a al que presta asesoramiento y ayuda, teniendo

en cuenta que además de la legislación común a todas las comunidades existen unos documentos normativos, protocolos y/o reglamentos propios de cada universidad.

A continuación se exponen las finalidades y/u objetivos de las universidades (públicas y privadas)²

Tabla 10. Finalidad de los servicios de las universidades públicas

COMUNIDAD AUTÓNOMA		UNIVERSIDADES PÚBLICAS	
Comunidad Autónoma Andalucía	de	Universidad de Almería	Proporcionar una respuesta acorde a las necesidades de orientación y apoyo que presentan tanto el alumnado como el profesorado a lo largo de su estancia en la universidad.
		Universidad de Cádiz	Garantizar un tratamiento equitativo así como la igualdad de oportunidades entre todos los miembros de la Comunidad Universitaria.
		Universidad de Córdoba	Garantizar la igualdad de oportunidades, inclusión y no discriminación entre los miembros de la Comunidad Universitaria.
		Universidad de Granada	Facilitar la accesibilidad al alumnado con discapacidad; informar, orientar y asesorar a los/as estudiantes sobre los derechos y recursos sociales existentes, coordinar actuaciones con otras instituciones, y facilitar información y asesoramiento en materia de alojamiento.
		Universidad de Huelva	Hacer real y efectivo el derecho a cursar estudios universitarios en igualdad de condiciones.
		Universidad de Málaga	Orientar y atender al alumnado, fomentando la igualdad de oportunidades y la inclusión en el ámbito universitario.
		Universidad Pablo Olavide	Garantizar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, ofreciendo los medios, apoyos y recursos necesarios que aseguren una igualdad real y efectiva en el ámbito universitario; prestar atención, asesoramiento y apoyo integral e individualizado a cualquier tipo de demanda presentada por el alumnado, personal de administración y servicios y personal docente e investigador.
		Universidad de Sevilla	Dar respuestas efectivas a los retos que se derivan de la situación de discapacidad, tanto en el acceso, como durante su estancia, y sobre todo sin descuidar la finalización de sus estudios.
Comunidad Autónoma Aragón	de	Universidad de Zaragoza	Garantizar la igualdad de oportunidades a través de la plena inclusión de todo el alumnado en la vida académica; promover la sensibilización y la concienciación de toda la Comunidad Universitaria.
		Universidad de Oviedo	Eliminar las limitaciones y dificultades que impiden una participación igualitaria y el desarrollo personal, académico y profesional de todos los miembros de la Comunidad Universitaria.
Comunidad Autónoma Canarias	de	Universidad de la Laguna	Garantizar la igualdad de oportunidades y equidad; promover la integración y participación del alumnado con discapacidad en la comunidad universitaria, favoreciendo su desarrollo académico y su aprendizaje; apoyar la labor docente y tutorial del profesorado con estudiantes inscritos en el Programa de Atención al Estudiante con Discapacidad, PAED.
Comunidad Autónoma Cantabria	de	Universidad de Cantabria	Hacer reales los principios de igualdad de oportunidades en la educación superior.
Comunidad Autónoma Castilla La Mancha	de la	Universidad de Castilla La Mancha	Dar soporte al alumnado universitario con discapacidad que lo solicite, tratando de garantizar la igualdad de condiciones y oportunidades y la integración en todos los aspectos de la vida académica.

² Indicar que no se ha tenido acceso a las finalidades y/u objetivos de algunas universidades, ya que no se encuentran visibles en las páginas web consultadas para la recogida de dicha información.

Tabla 10. Finalidad de los servicios de las universidades públicas (continuación)

COMUNIDAD AUTÓNOMA		UNIVERSIDADES PÚBLICAS	
Comunidad Autónoma de Castilla y León	Universidad Burgos	de	Garantizar la igualdad de oportunidades del alumnado universitario con discapacidad.
	Universidad León	de	Garantizar la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, promover la supresión de barreras en el acceso, la participación y el aprendizaje y realizar acciones formativas que desarrollen la sensibilidad y la solidaridad en el ámbito universitario hacia las personas con discapacidad.
	Universidad Salamanca	de	Facilitar el acceso y la promoción en la enseñanza universitaria de las personas con discapacidad.
	Universidad Valladolid	de	Facilitar la inclusión y la mayor autonomía posible de los/as estudiantes con discapacidad en el contexto universitario.
Comunidad Autónoma de Cataluña	Universidad Autónoma Barcelona	de	Garantizar el acceso a los estudios superiores en igualdad de condiciones para poder disfrutar de una vida académica y social plena y autónoma.
	Universidad Barcelona	de	Garantizar un trato equitativo y la igualdad de oportunidades efectiva en la vida académica universitaria; sensibilizar y concienciar a toda la comunidad universitaria y a la sociedad en general de ello.
	Universidad Girona	de	Orientar, asesorar y proporcionar recursos técnicos o académicos a las personas con discapacidad o necesidades educativas, en cuestiones relacionadas con la participación en todos los ámbitos de la vida universitaria.
	Universidad Lleida	de	Informar, asesorar y orientar a los/as estudiantes, a la comunidad universitaria y a la ciudadanía en general.
Comunidad Autónoma de Madrid	Universidad Alcalá de Henares	de	Impulsar, desarrollar, coordinar y evaluar todas aquellas actuaciones adoptadas en y desde la propia institución que favorezcan la plena inclusión de las personas con discapacidad en el ámbito universitario.
	Universidad Autónoma Madrid	de	Trabajar a favor de la igualdad de oportunidades y la plena inclusión del alumnado con necesidades educativas en la vida académica; sensibilizar y concienciar a todos los miembros de la comunidad universitaria.
	Universidad Carlos III		Solicitar adaptaciones y servicios destinados al alumnado con discapacidad durante sus estudios universitarios.
	Universidad Complutense Madrid	de	Atender, de modo personalizado, a todos los miembros de la Comunidad Universitaria, lo que se concreta en el apoyo, acompañamiento, escucha, orientación, asistencia, formación y asesoramiento.
	Universidad Politécnica Madrid	de	Garantizar la igualdad de oportunidades y la no discriminación en el acceso, permanencia y progreso en el ámbito universitario de aquellos miembros de la Comunidad Universitaria que se encuentren en situación de discapacidad; concienciar y sensibilizar sobre la educación sin barreras y diseño para todos/as.
	Universidad Juan Carlos	Rey	Lograr la igualdad de oportunidades de todos los miembros de la Universidad en el desarrollo de los estudios, o en el desempeño laboral.
	Universidad Nacional Educación Distancia (UNED)	de a	Proporcionar las mismas oportunidades que al resto de estudiantes y contribuir a la supresión de las barreras en el acceso, la participación y el aprendizaje de todas las personas con discapacidad que integran la Comunidad Universitaria.

3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

Tabla 10. Finalidad de los servicios de las universidades públicas (continuación)

COMUNIDAD AUTÓNOMA		UNIVERSIDADES PÚBLICAS	
Comunidad Autónoma de Valencia	de	Universidad de Alicante	Garantizar la participación plena del alumnado con discapacidad en el ámbito universitario.
		Universidad Jaume I	Prestar apoyo personalizado al sujeto y su entorno académico; hacer de la universidad una institución inclusiva; promover la sensibilización de los miembros de la Comunidad Universitaria.
		Universidad Miguel Hernández de Elche	Garantizar la igualdad de oportunidades, apostando por la inclusión.
		Universidad Politécnica de Valencia	Apoyar y garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a los estudios universitarios, permanencia y posterior inserción laboral, desarrollando planes personalizados de atención, asesorando al personal docente e investigador en materia de discapacidad, formando y sensibilizando a la comunidad universitaria y desarrollando experiencias de empleo con personas con discapacidad.
		Universidad de Valencia- Estudios Generales	Velar por el principio de igualdad de oportunidades y la no discriminación.
Comunidad Autónoma de Extremadura	de	Universidad de Extremadura	Garantizar la igualdad de oportunidades, la plena inclusión de los/as estudiantes con discapacidad y/o necesidades educativas procurando, en la medida de lo posible, la adaptación de los procesos de enseñanza a sus características y necesidades.
Comunidad Autónoma de Galicia	de	Universidad de A Coruña	Asesorar y sensibilizar a toda la comunidad universitaria sobre derechos, vivencias y necesidades de las personas con discapacidad, proporcionando una atención individualizada, apoyo, ayudas técnicas y redes de intercambio de información; eliminar, de modo progresivo, las barreras arquitectónicas y de comunicación de la institución.
		Universidad de Santiago de Compostela	Coordinar la oferta de actividades de voluntariado y participación social de la institución, que pretendan favorecer la formación integral del alumnado.
		Universidad de Vigo	Integrar totalmente a las personas con necesidades educativas específicas, tanto en el ámbito académico como laboral.
Comunidad Autónoma de La Rioja		Universidad de La Rioja	Proporcionar apoyo y promover la integración del alumnado con discapacidad, facilitando las adaptaciones curriculares precisas, cuando se solicitan, siempre que no afecten al contenido básico de los conocimientos mínimos exigidos, los contenidos académicos, las exigencias de dominio de competencias y habilidades y no discriminen a ningún otro/a alumno/a.
Comunidad Autónoma del País Vasco	del	Universidad del País Vasco	Garantizar el principio de igualdad de oportunidades, facilitando el acceso a los estudios, servicios y participación plena en la institución universitaria.
Comunidad Autónoma de Murcia	de	Universidad de Murcia	Dar respuesta a las necesidades de tipo social, personal, y pedagógicas de la comunidad universitaria, sobre todo de los/as estudiantes con discapacidad.
Comunidad Autónoma de las Islas Baleares		Universidad de las Islas Baleares	
Comunidad Autónoma de Navarra	de	Universidad Pública de Navarra	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 11. Finalidad de los servicios de las universidades privadas

COMUNIDAD AUTÓNOMA		UNIVERSIDADES PRIVADAS		
Comunidad Autónoma de Andalucía	de	Universidad de Andalucía	Loyola	Proporcionar a la Comunidad Universitaria, información, asesoramiento y formación en los ámbitos personal, social y académico.
Comunidad Autónoma de Aragón	de	Universidad Jorge	San	Dar respuesta a las necesidades de las personas con discapacidad, sin disminuir la calidad académica, ni variar los contenidos de la titulación.
Comunidad Autónoma de Castilla y León	de	Universidad Europea Miguel de Cervantes		Garantizar el pleno desarrollo e integración de todo el alumnado en la institución universitaria.
Comunidad Autónoma de Cataluña	de	Universidad Oliba Ceu	Abat	Atender las dificultades de aprendizaje y adaptación, rendimiento académico y metodología de estudio; asesorar de modo personal y orientar curricularmente, en función del diagnóstico, bajo el respaldo de la acción tutorial.
		Universidad Lluís	Ramón	Impulsar y coordinar acciones para lograr que la comunidad universitaria pueda desarrollar su actividad en igualdad.
Comunidad Autónoma de Madrid	de	Universidad Distancia de Madrid	a	Trabajar para que las personas con discapacidad tengan las mismas oportunidades.
		Universidad Alfonso X El Sabio		Proporcionar apoyo integral y personalizado y la orientación psicológica y pedagógica necesaria para lograr un buen rendimiento académico.
		Universidad José Cela	Camilo	Satisfacer las necesidades educativas y personales del alumnado con discapacidad y realizar acciones de sensibilización orientadas a toda la Comunidad Universitaria.
		Universidad Europea de Madrid		Promover la inclusión y la igualdad de oportunidades, fomentando el desarrollo competencial, la plena participación en la Comunidad Universitaria y la inserción en el mundo laboral.
		Universidad Pontificia de Comillas		Lograr una formación integral, ofreciendo a la Comunidad Universitaria un abanico de servicios que contemplen las necesidades de todos sus miembros.
		Universidad Pablo CEU	San	Informar y asesorar a los órganos de gobierno de la Universidad en materia de políticas de igualdad.
Comunidad Autónoma de Valencia	de	Universidad Cardenal Herrera-CEU		Prestar ayuda para mejorar el rendimiento académico; acompañar al alumnado en su crecimiento personal y asesorarle en su futuro profesional.
		Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir	San	Velar por el principio de igualdad de oportunidades y no discriminación de aquellos/as estudiantes con necesidades educativas especiales, el personal docente e investigador y el personal de administración y servicios.
Comunidad Autónoma de La Rioja	de	Universidad Internacional de La Rioja	de	Asegurar el respeto al principio de igualdad de oportunidades y la no discriminación de aquellos/as estudiantes con necesidades educativas especiales, el personal docente e investigador y el personal de administración y servicios.
Comunidad Autónoma de Navarra	de	Universidad de Navarra		Garantizar el acceso e inclusión en igualdad de condiciones de todo el alumnado.
Comunidad Autónoma del País Vasco	del	Universidad Deusto	de	Contribuir a mejorar la calidad de vida de las personas que forman parte de la universidad, prestando una atención especial a quienes están en desventaja o con problemáticas específicas, para conseguir la inclusión de todos/as en la vida universitaria, colaborando con distintos servicios.
Comunidad Autónoma de Murcia	de	Universidad San Antonio	Católica	Velar por el cumplimiento y desarrollo efectivo de la normativa sobre igualdad de oportunidades y sensibilizar a la comunidad universitaria, sobre las necesidades específicas de las personas con discapacidad.

Fuente: Elaboración propia

3.5.2. Denominación de los servicios

El análisis de todos los nombres y/o denominaciones de los servicios analizados revela que cada una de ellas opta, desde sus orígenes, por utilizar una nomenclatura específica para el mismo, quizás derivado de la especificidad en la legislación propia y particular de cada una de las comunidades autónomas adaptada a sus circunstancias, más allá de la que es común a todo el estado español, a la que ya se hizo alusión en algún momento anterior a lo largo del presente capítulo (ver tabla 12, en la que se hace un compendio de los ejes o vocablos comunes en las denominaciones de los servicios).

Tabla 12. Compendio de los ejes o vocablos más comunes en la denominación de los servicios

DENOMINACIÓN	UNIVERSIDADES			
	PÚBLICAS		PRIVADAS	
	N	%	N	%
Centro de Atención a Usuarios/ a Estudiantes con Discapacidad	4	8.00	-	-
Unidad de Apoyo/Unidades de Atención al Estudiante con Discapacidad (o términos afines)/ Unidad de Atención a la Discapacidad/ Unidad de Diversidad y Discapacidad/ Unidad de Discapacidad/ Unidad de Gestión de Programas y Cooperación/ Unidad de Integración y Coordinación de Políticas de Discapacidad/ Unidad de Trabajo Social	14	28.00	7	26.92
Servicio de Educación Inclusiva/ de Atención a la Diversidad/ de Atención/apoyo/asesoramiento al Estudiante (con discapacidad)/ de Participación e Integración Universitaria/de Atención/información a la Comunidad Universitario/ de Orientación Universitaria y Atención a la Discapacidad/ de Información y Orientación/ de Atención/de Orientación Psicológica, Educativa y Social/ Servicio de Atención a la Discapacidad	21	42.00	14	53.84
Oficina de atención a la diversidad (o atención al alumnado con discapacidad)/ Oficina de Relaciones Internacionales y Responsabilidad Social/ Oficina de Voluntariado e Integración	6	12.00	-	-
Gabinete de Sostenibilidad e Igualdad de Oportunidades/ Gabinete Pedagógico y Tutorial. Servicio de Alumnos y Becas	1	2.00	1	3.84
Área de Atención a la Diversidad Funcional/ Área de Atención a la Discapacidad/ Área de Atención a la Discapacidad/ Área de Atención al Estudiante con Discapacidad	3	6.00	2	7.69
Departamento de Acción Social y Voluntariado/ Departamento de Desarrollo Universitario	-	-	2	7.69
Sistema de Orientación	1	2.00	-	-

Fuente: Elaboración propia

En este sentido se puede comprobar que el término más comúnmente utilizado en las universidades públicas y privadas para denominar al mismo es servicio/programa/unidad, aunque en alguna de ellas se utiliza la denominación departamento o área para aludir al espacio en el que se sitúan los/as profesionales que atienden las demandas y necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad. Se observa así mismo, que cada universidad pública opta por una denominación específica: centro (4), unidad (14), servicio (21), oficina (6), gabinete (1), área (3) o sistema de orientación (1), siendo las más frecuentes servicio y unidad. En catorce universidades privadas se designa como servicio de atención, de apoyo, o asesoramiento y en siete como unidad de apoyo o de atención al estudiante; algunos servicios incluyen los términos orientación psicológica, orientación educativa u orientación social. La mayoría añade el término apoyo, atención, asesoramiento o información; a la denominación servicio y sistema le acompaña en algún caso el término orientación.

3.5.3. Año de creación de los servicios

Tabla 13. Año de creación y número de servicios en las universidades públicas

AÑO DE CREACIÓN	UNIVERSIDAD
1989	1 (Universidad Autónoma de Barcelona)
1990	1 (Universidad de Valencia- Estudios Generales)
1991	1 (Universidad Jaume I)
1992	2 (Universidad de Granada, Universidad de Barcelona)
1994	1 (Universidad Pompeu Fabra)
1996	4 (Universidad de Almería, Universidad de Cantabria, Universidad Carlos III, Universidad Politécnica de Valencia)
1997	4 (Universidad de Valladolid, Universidad Miguel Hernández de Elche, Universidad de Extremadura, Universidad de Santiago de Compostela (aunque el servicio oficialmente arranca no curso 2002/2003))
1999	4 (Universidad de La Laguna, Universidad de Alicante, Universidad de Islas Baleares, Universidad de Sevilla)
2000	1 (Universidad Politécnica de Cataluña)
2001	2 (Universidad de Castilla La Mancha, Universidad del País Vasco)
2002	4 (Universidad de Burgos, Universidad de León, Universidad de Salamanca, Universidad Autónoma de Madrid)
2003	2 (Universidad Complutense de Madrid, Universidad Rey Juan Carlos)
2004	6 (Universidad Nacional de Educación a Distancia, Universidad de Cádiz, Universidad de Huelva, Universidad de Extremadura, Universidad de A Coruña, Universidad Pública de Navarra)
2005	5 (Universidad de Jaén, Universidad de Málaga, Universidad de Pablo Olavide, Universidad de Oviedo, Universidad de Alcalá de Henares)

Fuente: Elaboración propia

En la tabla anterior (tabla 13) se presenta la relación de los años en los que se han creado los Servicios de Atención al Alumnado con Discapacidad en las distintas universidades españolas públicas a las que se hace referencia, ya que en el caso de las universidades privadas este dato no está disponible en las páginas web; es por ello que nuestro análisis se centra en las primeras.

La universidad española pionera en la creación del Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad es la Autónoma de Barcelona, en el año 1989, momento a partir del cual se han ido creando poco a poco en el resto de universidades. Los años más punteros de la década de los noventa son el 1996, en el que se crean cuatro servicios (en la Universidad de Almería, en la Universidad de Cantabria, en la Universidad Carlos III, y en la Universidad Politécnica de Valencia), el 1997 en el que se crean oficialmente tres servicios (en la Universidad de Valladolid, en la Universidad de Miguel Hernández de Elche, y en la Universidad de Extremadura), y una universidad comienza a realizar acciones a favor de la satisfacción de las necesidades de las personas con discapacidad; el 1999 en el que también se crean cuatro servicios (en la Universidad de La Laguna, en la Universidad de Alicante, en la Universidad de las Islas Baleares y en la Universidad de Sevilla).

Los servicios más reciente son los creados en el año 2004 (el de la UNED, el de la Universidad de Cádiz, el de la Universidad de Huelva, el de la Universidad de Extremadura, el de la Universidad de A Coruña y el de la Universidad de Navarra) y en el año 2005 (el de la Universidad de Jaén, el de la Universidad de Málaga, el de la Universidad Pablo Olavide, el de la Universidad de Oviedo y el de la Universidad de Alcalá de Henares).

3.5.4. Dependencia de los servicios

Dependencia	Número de universidades			
	Públicas		Privadas	
	N	%	N	%
Vicerrectorado de Estudiantes (o términos afines)	25	50.00	-	-
Servicio de Asuntos Sociales (acción social)	2	4.00	-	-
Dirección General de Acción Solidaria	2	4.00	-	-
Secretariado para la Inclusión y la Diversidad	1	2.00	-	-
Servicio de Asistencia a la Comunidad Universitaria	4	8.00	-	-
Vicerrectorado de Políticas Inclusivas y Vida Universitaria	1	2.00	-	-
Vicerrectorado de Cultura y Participación social	1	2.00	-	-
Vicerrectorado de Acción Transversal y Cooperación con la empresa	1	2.00	-	-
Vicerrectorado de Política Social, Calidad Ambiental y Universidad Saludable	1	2.00	-	-
Vicerrectorado de Campus y Calidad Ambiental	2	4.00	-	-
Vicerrectorado de Extensión Universitaria y Relación con la Sociedad	1	2.00	-	-
Área de Accesibilidad o Área de Discapacidad	2	4.00	-	-
Vicerrectorado de Calidad y Dinamización Europea	1	2.00	-	-
Vicerrectorado de Comunicación, Cultura y Servicios	1	2.00	-	-
Vicerrectorado para la Comunidad Universitaria	3	6.00	-	-
Gabinete de Comunicación	-	-	1	3.84
Secretariado/Vicerrectorado de Estudiantes (o términos afines)	-	-	8	30.76
Sin especificar	2	4.00	17	65.38

Fuente: Elaboración propia

La dependencia orgánica dentro de la institución de estos servicios es muy variada tal y como se aprecia en la tabla anterior, La mayoría de los mismos, en el caso de las universidades públicas (24 concretamente) dependen del Vicerrectorado de Estudiantes o términos afines. En el caso de las universidades privadas, en su mayoría no especifican la dependencia de dicho servicio.

3.5.5. Programas y actuaciones que llevan a cabo los servicios

Programas que se llevan a cabo en los servicios de las universidades españolas	Número de universidades	
	Públicas	Privadas
Programas de igualdad de oportunidades y normalización	9	4
Programas de atención personalizada/individualizada	3	2
Programas de formación, comunicación, asesoramiento, información y sensibilización	14	5
Programa de accesibilidad	2	1
Programa de ayudas y apoyos	15	1
Programas de asesoramiento y atención a PDI y PAS/ Comunidad Universitaria	3	1

Fuente: Elaboración propia

Después del desglose de programas que se ha hecho anteriormente, podemos ver que en relación al número de universidades que desarrollan programas específicos de atención al alumnado con discapacidad desde sus servicios, estos se pueden aglutinar en seis, tal y como se describen a continuación, y cuya representación en las universidades se recoge en la tabla 15.

- Programas de igualdad de oportunidades y normalización: aquellos programas que buscan la promoción de la autonomía, la normalización y la inclusión plena del alumnado con discapacidad en todos los planos de la vida durante sus estudios universitarios.
- Programas de atención personalizada/individualizada: todas las acciones y actuaciones que desde los servicios se realizan atendiendo a la casuística particular y a las necesidades individuales de cada uno/a de los/as alumnos/as a los que prestan su ayuda.
- Programas de formación, comunicación, asesoramiento, información y sensibilización: todos los programas cuya finalidad es conceder ayuda, orientación y apoyos antes, durante y después de sus estudios universitarios, facilitando la acogida, el desarrollo y la consecución de los estudios universitarios.
- Programas de accesibilidad: todas aquellas actuaciones encaminadas a mejorar el acceso y la supresión de las barreras que dificultan o pueden entorpecer el día a día en la universidad.
- Programas de ayudas y apoyos, a través de los cuales se trata de proporcionar los elementos y recursos necesarios, así como apoyos que garanticen una estancia en la universidad lo más exitosa y con los menores obstáculos posibles (ayudas técnicas y económicas, apoyo educativo, sociosanitario, acompañamiento, ayudas en la matrícula, apoyo en el acceso, voluntariado...).
- Programas de asesoramiento y atención a PAS y PDI: todos aquellos programas que se orientan a asesorar, ayudar y conceder la atención que necesitan los diferentes miembros de la comunidad universitaria para poder dar respuesta a las necesidades de los/as alumnos/as universitarios/as con discapacidad.

Tabla 16. Actuaciones que se llevan a cabo en las universidades españolas

	Número de universidades	
	Públicas	Privadas
Adaptaciones	21	10
Mejoras en la accesibilidad	22	6
Apoyo y atención personalizado/individualizado	36	19
Actividades de investigación	8	4
Apoyos y ayudas	10	4
Colaboración con otras entidades	24	2
Acciones de normalización	6	1
Asesoramiento, formación e información	15	11

Fuente: Elaboración propia

Al igual que ocurre con los programas, las actuaciones que se llevan a cabo en los servicios de las universidades españolas analizadas también se pueden agrupar en bloques, concretamente ocho (tal y como se recoge en la tabla anterior), que son:

- Adaptaciones: todas las modificaciones curriculares, en las pruebas de acceso a la universidad, pruebas de evaluación, adaptaciones de espacios...que tengan como fin mejorar el día a día de los/as alumnos/as con discapacidad.
- Mejora de la accesibilidad: supresión de barreras, adaptaciones en las infraestructuras para mejorar el acceso y suprimir los obstáculos, elaboración de planes de accesibilidad.
- Apoyos y atención personalizada: facilitación en el acceso a tutorías, atención a las demandas y necesidades, acciones de mediación e intermediación.
- Actividades de investigación: acciones que busquen profundizar en el conocimiento sobre la realidad de las personas con discapacidad a fin de mejorar su realidad y avanzar en las ayudas y mejoras de su realidad diaria en la universidad.

- Apoyos y ayudas: gestión de todo tipo de ayudas (técnicas, económicas...), atención psicológica, apoyo educativo, intérprete de lengua de signos, asistente personal, voluntariado, bonotaxi, reserva de plazas, acompañamiento, transporte adaptado, préstamo de dispositivos y tomadores de apuntes.
- Colaboración con otras entidades: actuar como nexo y centro de conexión con otras entidades para trabajar la inclusión del alumnado con discapacidad en el contexto universitario.
- Acciones de normalización, que busquen fomentar actitudes positivas hacia el alumnado con discapacidad.
- Asesoramiento, formación e información: sensibilización, facilitación del proceso de enseñanza y aprendizaje, formación, atención seguimiento y acompañamiento antes, durante y después de la etapa universitaria, atención en servicios complementarios, orientación, asesoramiento a profesores/as..., acciones de normalización, informar y asesorar al profesorado y personal de administración y servicios sobre acciones para garantizar la igualdad de oportunidades, recepción y procesamiento de quejas y demandas.

3.6. LOS ESTÁNDARES E INDICADORES DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

La realidad actual demuestra que cada vez son más los/as alumnos/as con discapacidad que deciden acceder a realizar estudios universitarios, y concluirlos con éxito, pero como ya se hizo alusión en diferentes momentos a lo largo del presente capítulo, para ello es necesario tomar en consideración muchas variables y circunstancias (diseño para todos/as, accesibilidad, eliminación de barreras, orientación...) y ello no siempre es posible porque en ocasiones no se cuenta en las propias instituciones universitarias ni con los medios, ni con los servicios, recursos o apoyos necesarios para superar y hacer frente a las dificultades de su alumnado, por emplear diseños que no tienen en cuenta las “distintas capacidades” de los destinatarios últimos de los mismos. Es verdad que legislativa y normativamente (como se dejó entrever a lo largo del capítulo 2) se vela por estas cuestiones y por garantizar “la igualdad de oportunidades de todos/as, sin discriminación de ningún tipo”. En esta línea, la última Ley Educativa en materia de educación superior (*Ley Orgánica 4/2007*) reconoce la responsabilidad que tanto el Estado como de las Administraciones tienen, en colaboración con las universidades, para dar los apoyos recursos, servicios y respuestas necesarias que garanticen la igualdad de derechos de todas las personas.

Todo ello unido a las exigencias derivadas del Espacio Europeo de Educación Superior lleva a las universidades a la toma de conciencia y al desarrollo de acciones y a la necesidad de cumplir ciertos estándares de calidad y de atención a la diversidad del alumnado de sus aulas. Por tanto, y a fin de que dicha realidad esté garantizada, independientemente del contexto en el que se encuentre dicha institución, y tomando como base que vivimos en un estado con un eje legislativo vertebrador común, se crea un sistema de indicadores y estándares de buenas prácticas para la atención a estudiantes con discapacidad (Díez et al., 2011, Ferreira, Vieira y Vidal, 2014), de modo que se garantice el acceso igualitario de estos/as estudiantes y unos servicios equitativos, eficaces y comparables en todas las instituciones de educación superior (Alonso y Díez, 2008).

Estos estándares e indicadores constituyen por tanto una herramienta útil y eficaz a fin de garantizar la atención al alumnado con discapacidad que llega a la Universidad, ya que se

centra en los ejes principales necesarios para dar respuesta a las necesidades y particularidades del alumnado (ver tabla 17 y tabla 18), de tal modo que su proceso de aprendizaje sea lo más exitoso posible ya que el hecho de cumplirlos o no puede determinar la verdadera calidad e inclusión del alumnado que se encuentra en sus aulas



3. Situación actual de los/as alumnos/as con discapacidad

Tabla 17. Resumen de los estándares de atención a la discapacidad y buenas prácticas en la educación superior

ESTÁNDARES		Nº	RESUMEN DEL ESTÁNDAR (SI PROCEDE)
		INDICADORES	
Accesibilidad de documentos y materiales	de y	38	Información referida a la capacidad de previsión y antelación en la proporción de los documentos de aula, formatos de la documentación de trabajo y los formularios, así como accesibilidad en los medios de evaluación. Promoción de entornos accesibles.
Accesibilidad de instalaciones, herramientas y equipos de trabajo	de	31	Promoción y habilitación de habitaciones accesibles en las residencias universitarias, aulas y aulas de informática accesibles, mobiliario adaptado siempre que sea necesario.
Accesibilidad web		28	Afirmaciones que buscan garantizar la accesibilidad en todo aquello que requiera el uso de la red para su desarrollo.
Actividades prácticas		50	Medidas que garanticen áreas de trabajo inclusivas y flexibles, adaptación de las acciones y trabajo de tal modo que los/as estudiantes tengan alternativas que den respuestas a sus necesidades.
Adaptaciones significativas	no	11	Asegurar en los entornos que exista la igualdad de oportunidades para los/as estudiantes con discapacidad, modificar o adaptar las actividades para hacerlas siempre lo más accesibles posible.
Características del servicio	del	17	Cuestiones relacionadas con apoyos, ayudas y acciones que deben proporcionarse para garantizar la satisfacción de necesidades.
Comunicación positiva*		23	
Diseño universal para el aprendizaje		34	Acciones de entrenamiento del personal para garantizar la accesibilidad a las clases, seminarios, talleres...
Diseño y revisión curricular	y	21	Estrategias, acciones de enseñanza y aprendizaje que hagan el currículum lo más accesible posible para todos/as.
Divulgación de información relevante	de	6	Garantizar que la información sobre alojamientos sea accesible para estudiantes con discapacidad, impulsar buenas prácticas en relación con el diseño de cursos y asignaturas.
Evaluación		24	Asegurar evaluaciones alternativas en los casos que por razones de salud y seguridad se puede prevenir, igualdad de oportunidades y la independencia de uso cuando la evaluación de los/as estudiantes dependa de discusiones etc., métodos de evaluación transparentes y fáciles de usar para estudiantes con discapacidad.
Formación, información y sensibilización		82	Concienciación y fomento de prácticas inclusivas, desarrollo del personal que incluyan estrategias de comunicación positiva, así como formar para atender a las necesidades del alumnado.
Medidas de apoyo para discapacidades específicas		7	Informar y formar sobre las necesidades y medidas de apoyo que puedan ayudar a estudiantes con condiciones o discapacidades desconocidas. Estudiantes con dislexia, con Síndrome de Asperger, con discapacidad auditiva o visual, con discapacidad física o con problemas de salud mental.
Políticas y procedimientos transversales*	y	4	
Políticas y procedimientos de admisión y matrícula	y de	26	Asegurar que el personal recibe formación sobre los motivos por los que se rechaza una persona, asegurar informar a los/as estudiantes sobre la accesibilidad de las instalaciones, procedimientos de feedback.
Políticas y procedimientos de evaluación*	y de	18	
Productos de apoyo*		4	
Trabajadores con discapacidad ³	con	38	

Fuente: Elaboración propia

³ Los ítems en los que no aparece el resumen recogido en la tabla, se corresponden con aquellos ítems cuyo resumen o compendio global del significado del mismo no aparece recogido en la fuente original en base a la cual se ha realizado el mismo.

Tabla 18. Estándares referidos a los servicios

Consultoría/colaboración
Difusión de información
Sensibilización del personal docente e investigador y del personal de administración y servicios
Adaptaciones académicas
Asesoramiento y apoyo
Políticas y procedimientos
Gestión y evaluación del programa/servicio
Formación y desarrollo de profesionales
Admisiones
Evaluación de la discapacidad
Cursos/talleres especiales
Intervenciones educativas
Fuente: Elaboración propia

3.7. ESTUDIOS E INVESTIGACIONES RECIENTES SOBRE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO ESPAÑOL

Cada vez más alumnos/as acceden a la formación universitaria, fruto en gran parte del éxito de los programas de inclusión en los niveles educativos previos a dicha etapa (Bilbao, 2010), así como de iniciativas desarrolladas desde los diferentes servicios que componen la institución universitaria, a fin de que la estancia del este alumnado sea lo más optima posible, así como que sus estudios sean concluidos con éxito. Según el informe Guía de Atención a la Discapacidad en la Universidad (Fundación Universia, 2018) en las universidades españolas están matriculados un total de 22.190 alumnos/as con discapacidad, número que se ha visto incrementado en los últimos años sobre todo derivado de normativas, y acciones que han hecho posible el apoyo y el fomento de ayudas para la promoción del alumnado de etapas anteriores hacia las instituciones universitarias, lo que ha conllevado, a su vez, el incremento de estudios, investigaciones y desarrollo de acciones que buscan conocer la realidad a la que se enfrenta este alumnado, como es percibido, e incluso las posibles medidas o mejoras que se pueden desarrollar a partir del conocimiento en profundidad de dicha realidad.

No son pocos los estudios (Collins, Azmat y Rentchler, 2018; MacLeod, Allan, Lewis y Robertson, 2018; Sandoval Simon y Márquez, 2019) que se centran a nivel internacional en resaltar la necesidad de que la universidad sea lo más inclusiva posible con todo su alumnado, a fin de favorecer a toda la comunidad universitaria y no solo a aquel grupo de sujetos que presenta algún tipo de discapacidad (MacLeod et al., 2018). Y en esta misma línea, en el estado español han surgido estudios e investigaciones, aunque generalmente también centrados en la atención en el déficit, en la falta de protocolos, en la carencia de competencias docentes y en las limitaciones reales en el concepto de acceso universal. Así podemos destacar el estudio de Ferreira, Vieira y Vidal (2014) centrado en la descripción de las necesidades y dificultades reales que encuentran los/as alumnos/as con discapacidad en el proceso de orientación que se lleva a cabo con ellos/as en las universidades de Cataluña, y en identificar y dar visibilidad a las buenas prácticas que mejoren su atención por medio de entrevistas en profundidad a los/as responsables de los servicios de atención a la discapacidad de siete universidades públicas catalanas, en este sentido también se hace referencia a las principales cuestiones que son deficitarias a la par que resultan cruciales en la atención al alumnado con discapacidad para que desarrolle y concluya con éxito sus estudios. Otro trabajo relevante es el de Díaz Gandarsegui y Funes Lapponi y el de Moriña y Melero, ambos

de 2016; en el primero de ellos se estudia la realidad de 11 estudiantes con discapacidad y de la responsable del programa de atención al colectivo con discapacidad, y en el caso del segundo se busca conocer la opinión de 44 estudiantes en situación de discapacidad sobre su realidad en el día a día universitario.

En el último año han proliferado de modo sustancial los estudios sobre la atención al alumnado con discapacidad y todo lo que ello encierra, no solo para ellos mismos sino para los miembros de la comunidad educativa con los que comparte su período formativo en dicha institución. En esta línea se puede aludir al trabajo de Leiva, Isequilla y Matas (2019) centrado en las actitudes y percepciones que tienen los/as alumnos/as de la Universidad de Málaga acerca de la atención a la diversidad y las respuestas educativas inclusivas ante las necesidades del alumnado con discapacidad; el de Moliner, Yazzo, Niclot y Philipport (2019) que busca conocer por medio de un estudio descriptivo como son entendidas las prácticas de los directores académicos, técnicos de los servicios de atención al alumnado en relación con el apoyo que se proporciona al alumnado y profesorado desde el análisis de una cultura inclusiva en la institución universitaria; el de Melero y Moriña (2019) centrado en conocer por medio de entrevistas semiestructuradas las acciones que lleva a cabo un grupo de profesores/as de una universidad española para contribuir a la inclusión del alumnado con discapacidad; también el de Moriña, Aguire y Domènech (2019) en el que mediante entrevistas semiestructuradas dirigidas a 119 profesores/as universitarios de diez universidades públicas españolas que han tenido contacto con alumnado con discapacidad se busca conocer y profundizar en aquellas cuestiones relacionadas con la formación de dichos profesionales, qué y cómo se forma al profesorado para afrontar dicha realidad, porqué es relevante o no recibir formación para atender a dicho colectivo, que información y formación debería ser (a su modo de ver y desde la experiencia que tienen) imprescindible para que todo el profesorado pueda llevar a cabo dichas acciones del mejor modo posible, e incluso dar a conocer su propia percepción sobre qué cuestiones deberían mejorarse en la formación del profesorado en base a lo que ellos/as han vivido y aprendido con la experiencia. En este mismo año, cabe citar el estudio de Sáez Gallego, Abellán y Hernández-Martínez (2019) realizado a 47 estudiantes de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Educación Primaria de la mención en Educación Física para conocer su percepción sobre la formación y las competencias que debe poseer el profesorado para atender a la discapacidad, así como las posibles aportaciones sobre la mejora de los programas de formación de futuros docentes y el de Armas-Cruz (2019) en el cual se busca dar visibilidad a la diversidad de alumnado en el ámbito de la ingeniería, fomentando la sensibilización del alumnado y promoviendo el interés del mismo hacia esta realidad, ya que constituye uno de los detonantes para procesos innovadores del propio aprendizaje que sean lo más inclusivos posible.

De este modo, en base a las propuestas y aportaciones de todos estos estudios e investigaciones mencionados, se podría decir que el objetivo primordial de las universidades debería y debe ser la atención al estudiantado siguiendo el principio de normalización en todos los aspectos del entorno universitario, el principio de integración así como la igualdad de oportunidades, respetando el principio de individualización entendido como la respuesta a las necesidades específicas que pueda tener cada estudiante (Sánchez y Carrión, 2010); para ello resulta imprescindible la formación, el cambio de actitudes, la sensibilización y la visibilización de la realidad de las personas con discapacidad, así como la normalización de su presencia en los estudios universitarios y en los distintos contextos de la sociedad (Gairín, Figuera y Triadó, 2010).



4. LA UNIVERSIDAD EN LA COMUNIDAD AUTÓNOMA DE GALICIA. LA SITUACIÓN DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

Una vez delimitado de modo general el contexto de nuestro trabajo, es necesario hablar dentro del marco en el que se sitúa el presente estudio, del Sistema Universitario de Galicia, conformado por tres universidades con sus respectivos campus universitarios.

Para ello se iniciará el capítulo con una pequeña presentación de la realidad gallega en relación a su sistema universitario, y posteriormente se hará una descripción de cada una de las universidades en dos momentos, su pasado, realizando un breve recorrido por los diferentes procesos y cambios que ha ido sufriendo desde su fundación, hasta el momento presente, ofreciendo información sobre su situación física, sus características, los centros que la componen y los estudios que albergan.

La realidad universitaria actual en Galicia se encuentra determinada por la segregación universitaria producida en los años noventa del siglo pasado, a raíz de la aprobación de *la Ley 11/1989, de 20 de julio, de Ordenación del Sistema Universitario de Galicia*, y el posterior *Decreto 3/1990, de 11 de enero, de Segregación de Centros y Servicios de la Universidad de Santiago de Compostela*, siendo dichos documentos los artífices de la creación de la Universidad de A Coruña y de la Universidad de Vigo, las cuáles, junto con la Universidad de Santiago de Compostela, constituyen el actual panorama universitario de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Este hecho supuso además un hito importante en la política de dicha comunidad autónoma, ya que conllevó la descentralización de la enseñanza universitaria que hasta ese momento se vinculaba única y exclusivamente al centro formativo con el que contaba dicha comunidad: La Universidad de Santiago de Compostela, y con ello se amplía también la oferta formativa, lo que concede una nueva visión de la universidad, que hasta ese momento había sido tachada de insuficiente e inadecuada, porque una parte importante de la matrícula se veía obligada a tener que salir de la comunidad autónoma para poder realizar los estudios universitarios, lo que conllevaba un elevado coste personal y económico.

4.1. LA UNIVERSIDAD EN GALICIA. MARCO GENERAL HISTÓRICO Y ACTUAL

Galicia es una de las pocas comunidades “grandes”, que junto con Andalucía y Castilla-La Mancha, no posee en su territorio universidades privadas, ya que sus tres universidades, la de A Coruña, Santiago de Compostela y Vigo, son públicas, aunque cuenten con algún centro de carácter privado o concertado para la realización de algunos estudios en las mismas.

Las universidades de Galicia son, después de las de Islas Baleares, Madrid y Canarias, las que alcanzan la peor proporción en número de alumnos/as por profesor/a, y ello resulta al mismo tiempo de especial relevancia en la aplicación del modelo del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), pues este elemento contribuye al mejor desarrollo de uno de sus pilares, el de la enseñanza más personalizada. Sin embargo, esta cuestión se contrapone a la correspondiente a la dotación de personal de Administración y Servicios, ya que la media de

las universidades gallegas supera al conjunto del país. Aunque las tres universidades comparten un eje común de trabajo de cara a la mejora de la sociedad en el campo del conocimiento, la realidad en la que se enmarcan es distinta, así como distinta es su historia y trayectoria de trabajo; a ello aludiremos en las páginas siguientes.

Tomando como base la información contenida y proporcionada por algunos de los documentos que poseen estas instituciones y las páginas web de las mismas, se procede a continuación a la descripción de un breve apunte histórico y actual de cada una de ellas, así como la forma en que dichas instituciones abordan la atención al alumnado con discapacidad.

4.1.1. Universidad de A Coruña

4.1.1.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de A Coruña

Los orígenes del desarrollo de los estudios universitarios en la ciudad de A Coruña se remontan al 2 de julio de 1845 con la inauguración de la Escuela Normal de Instrucción Primaria, destinada a la formación del magisterio masculino y dirigido por Antonio María de la Iglesia. Su duración fue corta, pues en 1849 el gobierno la reorganizó y redujo el número de centros y adjudicó a Santiago de Compostela la Escuela Superior de Maestros, desatendiendo las demandas que reclamaban su continuidad en la ciudad herculina, aunque finalmente volvieron a dicha ciudad en 1865, pero dándole un giro a su orientación, ya que en este caso era femenina, naciendo así la Escuela Normal Superior de Maestras.

En 1850 se crearon en la ciudad herculina las escuelas oficiales de Náutica y Comercio, que inicialmente formaban un único centro docente, instalado en el edificio del Real Consulado. Las clases de Náutica dan comienzo en el curso 1851-1852 y un año después lo hicieron las de Comercio, escuela que acabaría separándose para dar cabida a los estudios de un modo independiente.

No obstante, no fue hasta los años ochenta del siglo XX cuando se produjo la verdadera transformación, reconvirtiendo la Escuela de Ingenieros Técnicos Navales (denominación que recibe la Escuela de Náutica tras la separación de la escuela oficial de Náutica y Comercio) en Escuela Universitaria Politécnica (EUP) con la incorporación de los estudios de Ingeniería Técnica Industrial. La EUP fue creada en la Junta de Gobierno de noviembre de 1987, tras recibir un informe favorable del Consejo de Universidades.

En el curso 1988-1989 se inician los estudios de primer curso de Ingeniería Técnica Industrial en Electricidad, especialidad en Automática y Electrónica. Posteriormente, la Junta de Escuela de junio de 1989 solicitó la especialidad de Centrales y Redes, que fue aprobada por la Junta de Gobierno de la Universidad en 1990. De ese modo, se puede decir que la Universidad de A Coruña fue creada oficialmente por la *Ley 11/1989 del 20 de julio, de ordenación del Sistema Universitario de Galicia*, pero su estatuto se aprobó en el DOG del 17 de septiembre de 1990, momento a partir del cuál se fueron produciendo diversas y numerosas ampliaciones y modificaciones del Centro, fundamentalmente para dar capacidad a las nuevas demandas de laboratorios y espacios para el alumnado (Narciso de Gabriel, 2015).

4.1.1.2. La Universidad de A Coruña en la actualidad

La Universidad de A Coruña es una institución pública cuya finalidad esencial es la generación, la gestión y la difusión de cultura y de conocimiento científico, tecnológico y profesional a través del desarrollo de la investigación y de la docencia.

Su finalidad esencial es por tanto ofrecer un servicio de calidad orientado a la búsqueda de mayores niveles de bienestar para el conjunto de la sociedad por medio de avances sociales, científicos y tecnológicos en un marco de valores éticos generalmente aceptado, y su misión es “formar a una ciudadanía abierta, culta, crítica, comprometida, democrática y

solidaria, capaz de analizar la realidad, diagnosticar problemas, formular e implantar soluciones basadas en el conocimiento orientadas al bien común”, así como manifiesta su compromiso con el estudio y desarrollo integral de Galicia, singularmente de su identidad social, cultural y lingüística, y promover su plena integración en el Espacio Europeo de Enseñanza Superior y su proyección en América Latina.

Para dar respuesta a todas las cuestiones anteriormente mencionadas, en la actualidad se encuentra estructurada en dos campus universitarios distribuidos en dos ciudades, Ferrol y A Coruña (en A Coruña el campus tiene dos espacios diferenciados, A Zapateira y Elviña), que albergan 1 escuela, 2 escuelas técnicas, 9 escuelas universitarias, 1 escuela politécnica y 11 facultades, y que según los últimos datos publicados en su página web, correspondientes al año 2018, cuenta con 16.847 alumnos y alumnas, de los/as cuales 13.681 son de grado.



Tabla 19. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centro. Universidad de A Coruña

Centro		Estudios
Facultad de Filología	Grado	Grado en Español: Estudios Lingüísticos y Literarios.
		Grado en Gallego y Portugués: Estudios Lingüísticos y Literarios.
		Grado en Inglés: Estudios Lingüísticos y Literarios.
		Programa de Simultaneidad del Grado en Inglés: Estudios Lingüísticos y Literarios y El Grado en Gallego y Portugués; Estudios Lingüísticos y Literarios.
		Programa de Simultaneidad del Grado en Español: Estudios Lingüísticos y Literarios y El Grado en Gallego y Portugués; Estudios Lingüísticos y Literarios.
		Programa de Simultaneidad del Grado en Inglés: Estudios Lingüísticos y Literarios y El Grado En Español: Estudios Lingüísticos y Literarios.
	Máster	Máster Universitario en Estudios Ingleses Avanzados y sus Aplicaciones.
		Máster Universitario en Lingüística Aplicada.
		Máster Universitario en Literatura, Cultura y Diversidad.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Estudios Ingleses Avanzados: Lingüística, Literatura y Cultura.
Programa Oficial de Doctorado en Estudios Lingüísticos.		
Programa Oficial de Doctorado en Estudios Literarios.		
Facultad de Humanidades y Documentación	Grado	Grado en Humanidades.
		Grado en Información y Documentación.
	Máster	Máster Universitario en Estudios Avanzados en Museos, Archivos y Bibliotecas.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Lógica y Filosofía de la Ciencia.
		Programa Oficial de Doctorado en Sociedad del Conocimiento: Nuevas Perspectivas en Documentación, Comunicación y Humanidades.

Tabla 20. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centros. Universidad de A Coruña

Centro		Estudios
Facultad de Ciencias	Grado	Grado en Biología.
		Grado en Química.
		Programa de Simultaneidad del Grado en Biología y el Grado en Química.
	Máster	Máster Universitario en Acuicultura.
		Máster Universitario en Biología Marina.
		Máster Universitario en Biología Molecular, Celular y Genética.
		Máster Universitario en Biotecnología Avanzada.
		Máster Universitario en Ciencias, Tecnologías y Gestión Ambiental.
		Máster Universitario en Investigación Química y Química Industrial.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado do Mar Marine Science, Techonology and Management.
		Programa Oficial de Doctorado en Biología Celular y Molecular.
		Programa Oficial de Doctorado en Biotecnología Avanzada.
		Programa Oficial de Doctorado en Ciencia y Tecnología Ambiental.
		Programa Oficial de Doctorado en Física Aplicada.
		Programa Oficial de Doctorado en Investigación Agraria y Forestal.
		Programa Oficial de Doctorado en Nanomedicina.
		Programa Oficial de Doctorado en Química Ambiental y Fundamental.
Facultad de Informática	Máster	Máster Universitario en Técnicas Estadísticas.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Estadísticas e Investigación Operativa.
Escuela Universitaria Politécnica	Máster	Máster Universitario en Materiales Complejos: Análisis Térmico y Reología.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Física Aplicada.

Tabla 21. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centro. Universidad de A Coruña

Centro		Estudios
Escuela Universitaria Enfermería	Grado	Grado en Enfermería (A Coruña).
	Grado	Grado en Fisioterapia.
	Máster	Máster Universitario en Discapacidad y Dependencia.
Facultad de Fisioterapia	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Salud, Discapacidad, Dependencia y Bienestar.
	Grado	Grado en Logopedia.
	Grado	Grado en Terapia Ocupacional.
Facultad de la Ciencia de la Salud	Máster	Máster Universitario en Asistencia e Investigación Sanitaria.
	Máster	Máster Universitario en Gerontología.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Ciencias de la Salud.
		Programa Oficial de Doctorado en Neurociencias.
Facultad de Enfermería y Podología	Grado	Grado en Enfermería (Ferrol).
		Grado de Podología.
Facultad de Ciencias	Máster	Máster Universitario en Neurociencia.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Nanomedicina.
		Programa Oficial de Doctorado en Neurociencia y Psicología Clínica.

Tabla 22. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centro. Universidad de A Coruña

Centro	Estudios		
Facultad de Ciencias de la Educación (continuación)	Máster	Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idioma. Especialidad en Ciencias Experimentales (Educación Física).	
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Formación Profesional (Formación y Orientación Laboral).	
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza De Idiomas. Especialidad en Lenguas y Literaturas (Lengua y Literatura Gallega y Lengua y Literatura Castellana).	
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Lenguas y Literaturas (Lenguas Extranjeras).	
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Orientación Educativa (Orientación Educativa).	
		Máster Universitario en Psicología Aplicada.	
		Máster Universitario en Psicopedagogía.	
		Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Desarrollo Psicológico, Aprendizaje y Salud. Programa Oficial de Doctorado en Equidad e Innovación en Educación.
	Facultad de Sociología	Grado	Grado en Sociología.
		Máster	Máster Universitario en Planificación y Gestión de Destinos y Productos Turísticos.
Máster Universitario en Sociología Aplicada: Investigación Social y de Mercados.			
Máster Universitario en Políticas Sociales e Intervención Sociocomunitaria.			
Doctorado		Programa Oficial de Doctorado en Ciencias Sociales y del Comportamiento.	
Facultad de Ciencias del Trabajo	Grado	Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos (Ferrol).	
	Máster	Máster Universitario en Gestión y Dirección Laboral.	
		Máster Universitario en Prevención de Riesgos Laborales y Riesgos Comunes.	
		Máster Universitario en Gestión y Dirección Laboral.	
Escuela Universitaria de Relaciones Laborales	Grado	Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos (A Coruña).	

Tabla 22. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centro.
Universidad de A Coruña

Centro		Estudios
Escuela Universitaria de Turismo	Grado	Grado en Turismo.
Facultad de Ciencias de la Comunicación	Grado	Grado en Comunicación Audiovisual.
Facultad Economía y Empresa	Grado	Grado en Administración y Dirección de Empresas.
		Grado en Ciencias Empresariales.
		Grado en Economía.
	Máster	Máster Universitario en Banca y Finanzas.
		Máster Universitario en Contabilidad Superior y Auditoría de Cuentas.
Facultad de Ciencias del Deporte y la Educación Física	Grado	Máster Universitario en Dirección y Administración de Empresas.
		Programa Oficial de Doctorado en Análisis Económico y Estrategia Empresarial.
	Máster	Programa Oficial de Doctorado en Ciencias del Deporte, Educación Física y Actividad Física Saludable.
		Grado en Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
Facultad de Derecho	Grado	Máster Universitario en Investigación en Actividad Física, Deporte y Salud (Interuniversitario).
		Programa Oficial de Doctorado en Ciencias del Deporte, Educación Física y Actividad Física Saludable.
		Grado en Derecho.
	Máster	Programa de Simultaneidad del Grado en Administración y Dirección de Empresas y el Grado en Derecho.
		Programa de Simultaneidad del Grado en Turismo y el Grado en Ciencias Empresariales.
		Máster Universitario en Abogacía.
	Doctorado	Máster Universitario en Asesoramiento Jurídico Empresarial.
		Máster Universitario en Derecho Estudios de la Unión Europea.
		Programa Oficial de Doctorado en Derecho.
		Programa Oficial de Doctorado en Derecho Administrativo Iberoamericano.
Facultad de Ciencias de la Educación	Grado	Grado en Educación Infantil.
		Grado en Educación Primaria.
		Grado en Educación Social.
	Máster	Máster Universitario en Didácticas Específicas.
		Máster Universitario en Dirección, Gestión e Innovación de Instituciones Escolares y Socioeducativas.
		Máster Universitario en Estudios Avanzados sobre el Lenguaje, La Comunicación y sus Patologías.
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Ciencias Experimentales (Tecnología).
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Artes (Artes Plásticas y Visuales).
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas. Especialidad en Ciencias Experimentales (Ciencias Experimentales).

Tabla 23. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centro. Universidad de A Coruña

Centro		Estudios
Escuela Técnica Superior de Arquitectura	Grado	Grado en Arquitectura.
		Grado en Arquitectura Técnica.
		Grado en Estudios de Arquitectura.
	Máster	Máster Universitario en Arquitectura.
		Máster Universitario en Arquitectura del Paisaje Juana de Vega.
		Máster Universitario en Rehabilitación Arquitectónica.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Arquitectura y Urbanismo.
Escuela Politécnica Superior	Grado	Grado en Arquitectura Naval.
		Grado en Ingeniería en Propulsión y Servicios del Buque.
		Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales.
		Grado en Ingeniería Naval y Oceánica.
		Grado en Ingeniería Mecánica.
	Máster	Programa de Simultaneidad del Grado en Ingeniería Mecánica y El Grado en Ingeniería Naval y Oceánica.
		Máster Universitario en Fotónica y Tecnologías del Láser.
		Máster Universitario en Ingeniería Industrial.
	Doctorado	Máster Universitario en Ingeniería Naval e Oceánica.
		Programa Oficial de Doctorado en Ingeniería Naval e Industrial.
Facultad de Informática	Grado	Programa Oficial de Doctorado en Láser, Fotónica y Visión.
		Grado en Ingeniería Informática.
	Máster	Máster Universitario en Bioinformática para Ciencias de la Salud.
		Máster Universitario en Geoinformática (Interuniversitario).
		Máster Universitario en Ingeniería Informática.
	Doctorado	Máster Universitario en Matemática Industrial.
		Programa Oficial de Doctorado en Computación.
		Programa Oficial de Doctorado en Investigación en Tecnologías de la Información.
		Programa Oficial de Doctorado en Métodos Matemáticos y Simulación Numérica en Ingeniería y Ciencias Aplicadas.
		Programa Oficial de Doctorado en Tecnologías de la Información y las Comunicaciones.
Escuela Universitaria de Diseño Industrial	Grado	Programa Oficial de Doctorado en Tecnologías de la Información y de las Comunicaciones en Redes Móviles.
		Grado en Ingeniería de Diseño Industrial y Desarrollo del Producto.
Escuela Universitaria Politécnica	Grado	Grado en Ingeniería Eléctrica.
		Grado en Ingeniería Electrónica Industrial y Automática.
	Máster	Máster Universitario en Eficiencia y Aprovechamiento Energético.
Escuela Técnica Superior de Ingenieros de Caminos, Canales y Puertos	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Energía y Propulsión Marina.
		Grado en Ingeniería de Obras Públicas.
		Grado en Tecnología de la Ingeniería Civil.
	Máster	Máster Universitario en Ingeniería de Caminos, Canales y Puertos.
		Máster Universitario en Ingeniería del Agua por La Universidad de A Coruña y Hochschule Magdeburg-Stendal (FI) (Alemania).

Tabla 23. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centro. Universidad de A Coruña (continuación)

Centro		Estudios
Escuela Técnica Superior de Náutica y Maquinas	Grado	Grado en Náutica y Transporte Marítimo.
		Grado en Tecnologías Marinas.
	Máster	Máster Universitario en Ingeniería Marina.
		Máster Universitario en Náutica y Transporte Marítimo.
	Doctorado	Programa Oficial de Doctorado en Ingeniería Civil.
Escuela Universitaria de Arquitectura Técnica	Grado	Programa de Simultaneidad del Grado en Arquitectura Técnica y el Grado en Ciencias Empresariales.
	Máster	Máster Universitario en Dirección Integrada de Proyectos.
		Máster Universitario en Edificación Sostenible.



4.1.1.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de A Coruña

El Estatuto del Estudiantado de la Universidad de A Coruña, reproduce con exactitud el principio de no discriminación por razón de discapacidad recogido en el *Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre*, y promueve la accesibilidad y la supresión de barreras arquitectónicas habilitando sus instalaciones para todo su alumnado.

De ese modo, la Universidad de A Coruña (UDC), establece medidas de acción positiva a favor del alumnado con necesidades educativas especiales a través de un programa específico de bolsas y ayudas, así como por medio de la adopción de aquellas acciones consideradas necesarias para garantizar la plena inclusión del alumnado con discapacidad en las diferentes titulaciones y programas (artículo 21.1. del Estatuto del Estudiante Universitario).

La Unidad Universitaria de Atención a la Diversidad (ADI) de esta universidad, creada en el año 2004, surge con el objetivo de atender a todos los miembros de la comunidad universitaria (alumnado, profesorado y personal de administración y servicios), que por razones físicas, sensoriales, psíquicas o socioculturales, manifiestan dificultades o barreras externas en el acceso igualitario a la vida universitaria.

Las principales líneas de actuación de la ADI tal y como se recoge en su página web son:

- Asesorar y sensibilizar a toda la comunidad universitaria acerca de los derechos, las vivencias y las necesidades de las personas registradas con discapacidad o por otras características.
- Dar atención individualizada, prestar ayudas técnicas y establecer redes de intercambio de información y apoyo mutuo, así como favorecer la integración y autonomía de todos los miembros de la comunidad universitaria.
- Promover los derechos de todos los miembros de la Comunidad Universitaria y velar por el cumplimiento de los derechos del alumnado y personal con necesidades físicas, comunicativas, educativas, sociales y laborales especiales o memorizadas por las tendencias mayoritarias de la Sociedad.
- Facilitar el acceso a la Universidad del alumnado y personal con necesidades específicas, así como optimizar su posterior integración en la vida universitaria para potenciar la participación en igualdad de condiciones frente a la población universitaria mayoritaria y a la Sociedad en general.
- Difundir información entre todos los sectores de la comunidad universitaria sobre la situación de las personas con necesidades específicas, para sensibilizar y fortalecer valores, actitudes y comportamientos no discriminatorios.
- Asesorar en las posibles adaptaciones pedagógicas, arquitectónicas y comunicativas necesarias para afianzar la igualdad de oportunidades en los procesos de adquisición y desarrollo de los conocimientos y tareas tanto académicas como laborales en la Universidad.
- Agilizar el proceso de eliminación de barreras arquitectónicas y comunicativas existentes en todos los campus e instalaciones de la Universidad,
- Dinamizar vías y redes de comunicación en todos los ámbitos, tanto dentro como fuera del sistema universitario, así como establecer redes de colaboración en la atención a la diversidad mediante convenios con otras universidades, organismos gubernamentales y no gubernamentales.
- Formar en temas relacionados con la diversidad y la integración social.

Estas líneas vienen a traducirse en acciones concretas destinadas al alumnado y profesorado:

- a) Acciones destinadas al alumnado: ayudas económicas, tutor/a de atención a la diversidad, adaptaciones, préstamo de dispositivos, Clamored (lector de textos), transporte adaptado, asistencia personal, intérprete de lengua de signos, informes de registro de necesidades del alumnado...
- b) Acciones destinadas al profesorado: asesoramiento sobre adaptaciones y otros temas relacionados con la diversidad del alumnado, información, préstamo de dispositivos y software accesible según la disponibilidad en el momento de la solicitud, adaptación de material de aula y de materias.

De ese modo, y en base a todo ello se puede concluir que la Universidad de A Coruña, trata de atender a todos los miembros de la comunidad universitaria, a fin de satisfacer todas sus necesidades y facilitar su estancia en la universidad en todos los planos de la misma.

4.1.2. Universidad de Vigo

4.1.2.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de Vigo

El origen de la Universidad de Vigo se encuentra a comienzos del siglo XX, y más concretamente en 1901, cuando inicia su actividad docente la Escuela Superior de Industria. No obstante, no fue hasta 1970 cuando los títulos impartidos por esta escuela y los estudios empresariales, impartidos en la Escuela de Comercio, tuvieron consideración universitaria al pasar a depender de la Universidad de Santiago de Compostela.

Fue también en esa década, concretamente en 1972, cuando atendiendo a la creciente demanda de enseñanza superior existente en el área geográfica de Vigo, la Obra Social de la Caixa de Aforros de Vigo, (NCG Banco en la actualidad), en 1977-1978 comienza a impartir los tres primeros cursos de Ciencias Químicas y Biológicas, Económicas y Filología. Dos años más tarde, la Universidad de Santiago de Compostela integra los estudios impartidos por el Colegio Universitario de Vigo bajo su tutela académica y administrativa.

No fue hasta el año 1990 cuando por segregación de la Universidad de Santiago de Compostela nace la Universidad de Vigo. Tal y como se recoge en la exposición de motivos de la *Ley 11/1989 de 20 de julio*, dicha creación tenía dos objetivos, superar las carencias universitarias en Galicia y reordenar el sistema universitario de dicha comunidad autónoma, atendiendo a criterios de desarrollo y renovación de la estructura educativa. Se elaboró para tal efecto un nuevo mapa educativo a partir de la Universidad de Santiago de Compostela, mediante la implantación de dos nuevas universidades: la de A Coruña, con sede en la ciudad herculina y con campus en Ferrol, y la de Vigo, con sede en la ciudad olívica y con campus en Pontevedra y Ourense.

Así mismo, es necesario destacar que el 1 de enero de 1990 y gracias al documento de la Xunta de Galicia para la segregación de centros y servicios, se aprueba el *Decreto de segregación 3/1990*, en que se relacionan los centros, titulaciones y servicios administrativos transferidos.

Un año después de la aprobación del Decreto de segregación, la Universidad de Vigo elige su primer Claustro que celebra su sesión constituyente el 11 de abril de 1991. La Escuela Superior de Ingenieros de Telecomunicación (actualmente Escola de Enxeñería en Telecomunicación) y la primera fase de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales fueron, en 1991, los primeros edificios docentes inaugurados por la Universidad de Santiago y de tres centros adscritos. Tras la aprobación en 1992 por la Consellería de Ordenación do Territorio e Obras Públicas del proyecto de modificación del Plan Xeral de Ordenación

Urbana de Vigo en las Lagoas, Marcosende, da comienzo el verdadero despliegue urbanístico del campus universitario vigués, que ya en 1994 tenía terminada la primera fase de la nueva Facultad de Ciencias y las ampliaciones de la Facultad de Económicas y de la Escuela Superior de Ingenieros Industriales (actualmente Escola de Enxeñería Industrial).

Mientras, en Pontevedra se realizaba la remodelación del antiguo cuartel de San Fernando, para albergar la Facultad de Bellas Artes, así como se ponía en marcha el proyecto del edificio en el que se asentaría la Escuela de Ingeniería Técnica Forestal, y se iniciaba la urbanización de los terrenos de la Xunqueira. En el caso del Campus de Ourense, se finalizaba el edificio de lo que constituiría la Escuela Universitaria Politécnica.

En 1996 con la redacción de un plan especial que sería aprobado en 1998, la Universidad de Vigo establece un marco y unos objetivos urbanísticos orientados a crear una auténtica ciudad universitaria cuya finalidad ha sido y sigue siendo la de dotar al campus vigués de unos servicios destinados a satisfacer plenamente las necesidades del alumnado y de todo el personal relacionado con la Universidad que alberga la misma.

4.1.2.2. La Universidad de Vigo en la actualidad

La Universidad de Vigo se estructura en la actualidad en tres campus universitarios situados en las ciudades de Ourense, Pontevedra y Vigo (aunque se encuentran divididas las facultades entre el centro de la ciudad y el CUVI), situándose en este último la mayoría de los estudios, especialmente aquellos vinculados al área de la Ingeniería y estudios con carácter técnico.

El campus de Vigo es un referente de la arquitectura contemporánea, entre su patrimonio, con obras de Enric Miralles, Alberto Noguerol y Pilar Díez, César Portela o Gabriel Sánchez Zas. De este modo, junto a la decena de escuelas y facultades en las que se imparte su oferta académica, en este campus se localizan también el edificio de la Rectoría, el de Servicios Centrales, la biblioteca central, el centro comercial y las instalaciones deportivas como la piscina, el gimnasio o las pistas de atletismo. Además, en el mismo centro de la ciudad de Vigo, la universidad cuenta con instalaciones docentes como las escuelas de Estudios Empresariales y de Ingeniería Técnica Industrial.

El campus de Pontevedra dispone de un campus central en a Xunqueira, en la zona norte de la ciudad, y dispone de dos facultades en el centro de la ciudad, la Facultad de Bellas Artes y la de Enfermería. Y el de Ourense se encuentra integrado en el casco urbano, y en la práctica se halla separado en dos partes por la antigua carretera a Ponferrada, existiendo una pasarela peatonal que las une.

En la actualidad la Universidad de Vigo cuenta con 1 centro universitario, 1 escuela, 1 escuela superior, 1 escuela técnica, 4 escuelas universitarias y 15 facultades, donde realizan sus estudios (según los últimos datos publicados en su página web correspondientes al curso 2018/2019) 20.129 alumnos/as, de los/as cuales 16.725 son de grado.

Tabla 24. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centros. Universidad de Vigo

Centro		Estudios
Facultad de Filología y Traducción	Grado	Grado de Ciencias de Lenguaje y estudios literarios.
		Grado de Lenguas Extranjeras.
		Grado de Traducción y Interpretación.
	Máster	Máster en Estudios ingleses Avanzados y sus Aplicaciones.
		Máster en Lingüística Aplicada.
		Máster en Teatro y Artes Escénicas.
		Máster en Traducción Multimedia.
		Máster en Traducción para la Comunicación Internacional.
	Doctorado	Doctorado en Estudios ingleses Avanzados: Lingüística, Literatura y Cultura.
		Doctorado en Estudios Lingüísticos.
		Doctorado en Estudios Literarios.
		Doctorado en Traducción y Paratraducción.
		Doctorado en Comunicación.
Facultad de Historia	Grado	Grado en Geografía e Historia.
	Máster	Máster en Arqueología y Ciencias de la Antigüedad.
		Máster en Valoración, Gestión y Protección del Patrimonio Cultural.
	Doctorado	Doctorado en Protección del Patrimonio Cultural.
Facultad de Bellas Artes	Grados	Grado en Bellas Artes.
	Máster	Máster en Arte Contemporánea. Creación e Investigación.
		Máster en Libro Ilustrado y Animación Audiovisual.
		Máster en Diseño y Dirección Creativa en Moda.
	Doctorado	Doctorado en Creación e Investigación en Arte Contemporánea.

Tabla 25. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centros. Universidad de Vigo

Centro		Estudios
Facultad de Química	Grado	Grado de Química.
		Máster en Ciencias e Tecnología de Conservación de Productos de Pesca.
	Máster	Máster en Investigación Química y Química Industrial.
		Máster en Química Teórica y Modelización Computacional.
	Doctorado	Doctorado en Ciencia y Tecnología de coloides e interfaces.
		Doctorado en Ciencia y Tecnología Química.
Facultad de Ciencias	Grado	Doctorado en Química Teórica y Modelación Computacional.
		Grado de Ciencias y Tecnología de los Alimentos.
	Máster	Grado de Ciencias Ambientales.
		Máster en Ciencia y Tecnología Agroalimentaria y Ambiental.
	Doctorado	Doctorado en Ciencia y Tecnología Agroalimentaria.
		Doctorado en Ecosistemas Terrestres, Uso Sostenible. Implicaciones Ambientales.
Facultad de Biología	Grado	Doctorado Agua, Sostenibilidad y Desarrollo.
		Grado en Biología.
	Máster	Máster en Acuicultura.
		Máster en Biología Marina.
		Grado en Biotecnología Avanzada.
		Máster en Neurociencia.
		Máster en Biodiversidad Terrestre: Caracterización, Conservación y Gestión.
		Máster en Genómica y Genética.
	Doctorado	Doctorado en Metodología y aplicaciones en ciencias de la vida.
		Doctorado en Ciencias Marinas, Tecnología y Gestión.
		Doctorado en Biotecnología Avanzada.
Facultad de Ciencias del Mar	Grado	Grado en Ciencias del Mar.
	Máster	Máster en Oceanografía.
	Doctorado	Doctorado en Física Aplicada.

Tabla 26. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centros. Universidad de Vigo

Centro		Estudios
Escuela Universitaria de Enfermería	Grado	Grado en Enfermería (Vigo -- Ourense - Pontevedra).
Facultad de Fisioterapia	Grado	Grado en Fisioterapia.
Facultad de Ciencias	Máster	Máster en Nutrición.
Facultad de Biología	Doctorado	Doctorado en Endocrinología.
		Doctorado en Neurociencia y Psicología Clínica.
Facultad de Química	Doctorado	Doctorado en Nanomedicina.

Tabla 27. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centros. Universidad de Vigo

Centro		Estudios
Facultad Ciencias Económicas y Empresariales	Grado	Grado en Administración y Dirección de Empresas.
		Grado en Economía.
	Máster	Máster en Administración Integrada de Empresas y Responsabilidad Social Cooperativa.
		Máster en Finanzas.
		Máster en Gestión del Desarrollo Sostenible.
		Máster en Economía.
	Doctorado	Doctorado en Análisis Económico y Estrategia Empresarial.
		Doctorado en Economía y Empresa (en extinción).
Facultad Ciencias Empresariales y Turismo	Grado	Grado en Turismo.
		Grado en Administración y Dirección de Empresas.
	Máster	Máster en Creación, Dirección e Innovación de la Empresa.
		Máster en Dirección y Planificación del Turismo Interior y de la Salud.
IESIDE	Grado	Grado en Administración y Dirección de Empresas.
EU de Estudios Empresariales	Grado	Grado en Comercio.
	Máster	Máster en Comercio Internacional.
Facultad de Ciencias Jurídicas y del Trabajo	Grado	Máster en Dirección de PYMES.
		Grado en Derecho.
	Máster	Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos.
		Máster en Abogacía Vigo -- Pontevedra.
		Máster en Derecho de Empresa.
		Máster en Menores en Situación de Desprotección y Conflicto Social.
	Doctorado	Máster en Gestión y Dirección Laboral.
		Doctorado en Ordenación Jurídica del Mercado.
Facultad de Derecho	Grado	Doctorado en Gestión y Resolución de Conflictos, Menores, Familia y Justicia Terapéutica.
		Grado en Derecho.
Facultad de Ciencias de la Educación	Máster	Máster en Abogacía (Ourense).
		Grado en Educación Infantil.
		Grado en Educación Primaria.
		Grado en Educación Social.
	Máster	Grado en Trabajo Social.
		Máster en Dificultades de Aprendizaje y Procesos Cognitivos.
	Doctorado	Máster Intervención Multidisciplinar en la Diversidad en Contextos Educativos.
		Doctorado en Ciencias de la Educación y del Comportamiento.

**Tabla 27. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centros.
Universidad de Vigo (continuación)**

Centro		Plan de estudios
Facultad Ciencias de la Educación y del Deporte	Grado	Grado de Educación Infantil.
		Grado de Educación Primaria.
		Ciencias de la Actividad Física y del Deporte.
	Máster	Máster en Dirección Integrada de Proyectos.
		Máster en Investigación en Actividad Física, Deporte y Salud.
		Máster en necesidades específicas de apoyo educativo.
	Doctorado	Doctorado en Educación, Deporte y Salud.
		Doctorado en Equidad e Innovación en Educación.
		Doctorado en Ciencias del Deporte, Educación Física y Actividad Física Saludable.
Facultad Ciencias Sociales y de la Comunicación	Grado	Grado de Comunicación Audiovisual.
		Grado de Dirección y Gestión Pública.
		Grado de Publicidad y Relaciones Públicas.
	Máster	Máster en Dirección de Arte en Publicidad.
		Máster en Dirección Pública y Liderazgo Institucional.
		Máster en Comunicación en Medios Sociales y Creación de Contenidos Digitales.
		Máster en Investigación en Didácticas Específicas para Educación Infantil y Primaria.
EU Magisterio "María Sedes Sapientae"	Grado	Grado de Educación Infantil.
		Grado de Educación Primaria.
Escuela de Negocios A fundación (centro abscrito)	Máster	Máster en Dirección y Administración de Empresas.

Tabla 28. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centros. Universidad de Vigo

Centro		Estudios
Escuela Ingeniería Industrial	Grado	Grado en Ingeniería en Tecnologías Industriales.
		Grado en Ingeniería en Organización Industrial.
		Grado en Ingeniería Eléctrica.
		Grado en Ingeniería en Electrónica Industrial y Automática.
		Grado en Ingeniería en Química Industrial.
		Grado en Ingeniería Mecánica.
		Grado en Ingeniería Biomédica.
	Máster	Máster en Ingeniería Industrial.
		Máster en Gestión ambiental en la industria.
		Máster en Energía y Sostenibilidad.
		Máster en Ingeniería de Automoción.
		Máster en Gestión y Tecnología de Estructuras e Instalaciones.
		Máster en Ingeniería de Organización.
		Máster en Mecatrónica.
	Doctorado	Máster en Prevención de Riesgos Laborales.
		Máster en Procesos de Diseño y Fabricación Mecánica.
		Doctorado en Eficiencia Energética y Sostenibilidad en Ingeniería y Arquitectura.
		Doctorado en Ingeniería Química.
		Doctorado en Investigación en Tecnologías y Procesos Avanzados en la Industria.
ETS Ing. Minas y Energía	Grado	Grado en Ingeniería de la Energía.
		Grado en Ingeniería de los Recursos Mineros y Energéticos.
	Máster	Máster de Ingeniería de Minas.
		Máster de Geoinformática.
	Doctorado	Doctorado en Láser, Fotónica y Visión.
Centro Universitario de la Defensa	Grado	Doctorado en Geotecnologías Aplicadas a la Construcción, Energía e Industria.
		Grado en Ingeniería Mecánica.
	Grado	Grado en Ingeniería de Tecnologías de Telecomunicación.
		Máster en Ingeniería de Telecomunicación.
	Máster	Máster de Matemática Industrial.
		Máster en Ciberseguridad.
	Doctorado	Doctorado en Métodos Matemáticos y Simulación Numérica en Ingeniería y Ciencias Aplicadas.
		Doctorado en Tecnología Aeroespacial: Ingenierías Electromagnética, Electrónica, Informática y Mecánica.
		Doctorado en Tecnología de la información y las Comunicaciones.
		Doctorado en Tecnología de la información y las Comunicaciones.
Escuela Superior de Ingeniería Informática	Grado	Grado en Ingeniería Informática.
	Máster	Máster en Ingeniería Informática.
	Doctorado	Doctorado en Sistemas de Software Inteligentes y Adaptables.

**Tabla 28. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centros.
Universidad de Vigo (continuación)⁴**

Centro	Estudios	
Escuela de Ing. Aeronáutica y del Espacio	Grado	Grado en Ingeniería Aeroespacial.
	Máster	Máster en Ingeniería de Sistemas Aéreos no Tripulados.
Facultad de Ciencias	Grado	Grado en Ingeniería Agraria.
	Máster	Máster en Fotónica y Tecnologías del Láser.
Escuela Ing. Forestal	Grado	Grado en Ingeniería Forestal.
	Doctorado	Doctorado en Creatividad, Innovación Social y Sostenibilidad.



⁴ Indicar que transversalmente en dichas facultades se cuenta con presencia en algunas especialidades del máster de Secundaria, tal y como se recoge en las páginas de dichas instituciones.

4.1.2.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de Vigo

Ofrecer al alumnado universitario una educación de calidad, justa y equitativa, es sinónimo de garantizar la inclusión educativa, aun sabiendo que se trata de un proceso laborioso.

La Universidad de Vigo, con el ánimo de apoyar a estudiantes con algún tipo de necesidad específica, para fomentar la igualdad de oportunidades y la integración en la vida universitaria, pone en marcha su Programa de Integración de Universitarios con Necesidades Especiales (PIUNE), mediante el cual se trata de:

- Prestar atención, acoger y asesorar al alumnado en colaboración con el Servicio de Extensión Universitaria y el gabinete psicopedagógico de la universidad.
- Dar soporte al estudio a través de adaptaciones curriculares, recursos técnicos de apoyo, etc.
- Acompañar la realización de actividades.

De este modo, la Universidad de Vigo busca atender las necesidades de todo el alumnado que realiza los estudios en sus instituciones educativas a fin de garantizar su plena integración y la consecución de sus estudios de modo satisfactorio, tarea para la que además cuenta con guías de apoyo y orientación que proporciona pautas para ayudar en la atención al alumnado con dislexia, con déficit de atención e hiperactividad, con trastorno del espectro autista, con discapacidad motora, con discapacidad psíquica, con discapacidad sensorial auditiva y con discapacidad sensorial visual.

4.1.3. Universidad de Santiago de Compostela

4.1.3.1. Breve apunte histórico sobre la Universidad de Santiago de Compostela

La Universidad de Santiago de Compostela es la primera de las universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia, siendo así mismo una de las más antiguas de España y el mundo. Se trata de una institución pluricentenaria, cuyo inicio se vincula a la acción de Lope Gómez de Marzoa, ex-regidor de la ciudad de Santiago de Compostela, quien crea en 1495 un Estudio de Gramática latina, en dependencias del monasterio benedictino de San Paio de Antealtares, con vocación de futuro y capacidad de proyección internacional, que constituye un referente académico en el que desarrolla su labor docente e investigadora. En el año 1501 se aúnan las iniciativas de Lope de Marzoa y de la familia Diego de Muros a fin de dar el impulso definitivo a dicho Estudio.

Los Diego de Muros consiguen en 1504 que el Papa Julio II conceda una bula que situaba este Estudio bajo la dependencia del Deán catedralicio, y que permitía que en él se creasen cátedras de Derecho canónico y de Artes, de modo similar a las existentes en los Estudios Generales (Universidades), autorizando finalmente en 1506 la creación de una cátedra de Cánones, en el momento en que la de Gramática comenzaba a ser desempeñada por Pedro de Vitoria.

Así mismo, el período en el que la Universidad alcanza su confirmación viene definido por la figura del arzobispo Alonso III de Fonseca y Ulloa, una persona notablemente culta, mecenas y hombre del Renacimiento, que mantiene contacto con pensadores como Erasmo de Rotterdam, y que había estudiado en la Universidad de Salamanca, donde en 1521 funda el Colegio de Santiago, antes de impulsar desde 1522 el nuevo Colegio compostelano para estudiantes de teología, que se abrió en el que había sido el Hospital de Santiago Alfeo en la Azabachería, hoy desaparecido, antes de ocupar el nuevo edificio, mandado crear en su testamento de 1531, cuando Alonso de Fonseca era Arzobispo de Toledo, sede ocupada desde

1524. En 1526 el Papa Clemente VII firmaba, por petición del arzobispo, la bula de reconocimiento del Colegio Santiago Alfeo en Compostela, autorizando que en él se pudieran obtener los grados propios de los estudios universitarios. A este respecto, Fonseca señalará en su testamento todo lo pertinente para la construcción de “un colegio y universidad donde los moradores y naturales del Reino de Galicia pudiesen estudiar, aprender y ser enseñados en gramática y otras facultades”. Se construye entre 1532 y 1544 este centro, hoy denominado Colegio de Fonseca, que será epicentro de la vida universitaria hasta fines del siglo XVIII. En aquellos momentos se incorporará a Santiago como catedrático de Gramática latina el tudense Álvaro de Cadaval, mientras a la altura de 1546 se impartía docencia también en las cátedras de Cánones y de Sagrada Escritura.

Sin embargo, la incertidumbre institucional que se mantenía obligó a la aprobación en 1555 de las primeras Constituciones de la Universidad de Santiago, que la situaban bajo patronato real; las cuales fortalecen los estudios de gramática, impulsan la Facultad de Artes, situada en la Azabachería y confirman la Facultad de Teología, postergándose hasta 1567 la creación de la Facultad de Cánones y la concesión de grados académicos de bachillerato, licenciatura, maestría o doctorado en Artes, Teología y Cánones, también al alumnado no residente en el Colegio de Fonseca.

Se crean posteriormente el colegio de San Patricio o de los irlandeses, el de San Clemente y el actual de San Jerónimo, en la plaza del Obradoiro, donde se reinstalará la Facultad de Artes. Sólo a partir de 1649 habrá las Facultades de Derecho y de Medicina con sus grados correspondientes.

Las Providencias Reales de 1751, suscitadas por el maestrescuela de la Catedral de Santiago Diego Xoán de Ulloa, promoverán una transformación importante en la USC, con la ampliación del número de cátedras, incluidas varias de carácter científico, y la reducción del control eclesiástico, con el nombramiento de Rectores trienales de la Universidad sin control capitular. En todo caso, la dinámica centralizadora a la que se vieron sometidas las instituciones en España a partir de 1770 contribuyó a que la Universidad perdiese autonomía. Carlos III le concedió la condición de "regia", añadiéndose a su escudo la corona real, junto a los emblemas heráldicos de sus fundadores más destacados. Las reformas de 1771 aumentarían a 33 el número de cátedras, ascendiendo la matrícula a los 1.100 estudiantes inscritos en 1790, la mayor parte de ellos en las Facultades de Artes y de Teología, por solo 10 en la de Medicina.

Tras la expulsión de los jesuitas de 1767 El-Rey le concede a la Universidad los terrenos y edificios que esta orden religiosa poseía en Santiago, constituyéndose el nuevo edificio de la Universidad, inaugurado en 1805, la actual Facultad de Geografía e Historia. La entrada en vigor del nuevo plan de estudios, la recuperación de cátedras que venían estando bajo el control de los jesuitas, benedictinos y dominicos y la introducción de nuevas enseñanzas prácticas y científicas, como la de la Física Experimental, la de la Química o Medicina, marcan un tiempo de impulso, frenado luego por la guerra con los franceses, la persecución inquisitorial y las pugnas entre afrancesados, tradicionalistas y liberales.

Las transformaciones liberales traerían a lo largo de los años 40 del siglo XIX, además del cierre de los Colegios tradicionales, una paulatina recuperación, la presencia de destacados profesores, también en Medicina, y la creación de las nuevas Facultades de Filosofía y Letras y de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales. Así, en los años setenta-ochenta se registran en la Universidad compostelana rasgos de conexión con la modernidad cultural europea, al lado de debates con ocasión de los Decretos de Orovio que coartaban la libertad de cátedra.

La llegada del siglo XX trae a la USC una nueva generación de intelectuales. Las distintas corrientes del pensamiento en los diferentes campos científicos encuentran en ella acogida e impulso. Se registra un aumento en el número de alumnos, así como en la oferta académica, con la consiguiente dotación de infraestructuras. Se finaliza en 1901 la ampliación del edificio central de la Universidad y se construyen los edificios de la Facultad de Medicina, con el apoyo de Eugenio Montero Ríos, la Facultad de Veterinaria (actual sede del Parlamento de Galicia) y el Colegio de Sordomudos (actual sede administrativa de la Xunta de Galicia). Otro gran proyecto iniciado en los años 30 fue la conocida como “Residencia Universitaria”. Un período de expansión en el que se impulsa una mejor adaptación cultural a la realidad gallega.

Otro rasgo notable fue el inicio de relaciones con instituciones de enseñanza universitaria extranjeras, así como el acceso de la mujer a las aulas (curso 1913-1914). Además, se incrementan de manera notable el volumen bibliográfico, con destacadas donaciones como la de la Biblioteca América, y el de material científico docente, base del actual y considerable patrimonio histórico musealizado de la Universidad.

El levantamiento militar contra el gobierno de la República en 1936, la guerra civil y la represión política, que afectó a un apreciable número de profesores, modificaron el horizonte de la universidad compostelana. Durante varias décadas, autárquica y tradicionalista, estuvo bajo el control nacional-católico, lo que sólo empezaría a cambiar a finales de los años sesenta, merced a las insistentes demandas estudiantiles, a la incorporación crítica de un nuevo profesorado y a la influencia de las dinámicas sociales favorables a la democracia política.

En el nuevo escenario democrático y autonómico de Galicia la Universidad de Santiago registrará grandes transformaciones estructurales, académicas y sociológicas. Creadas las universidades de A Coruña y Vigo, a las que se adscribieron numerosos recursos humanos anteriormente pertenecientes a la de Santiago, la USC siguió aumentando su tamaño hasta llegar a contar en los años 90 con más de 45.000 estudiantes.

4.1.3.2. La Universidad de Santiago de Compostela en la actualidad

La Universidad de Santiago de Compostela actual se estructura en dos campus universitarios, Lugo y Santiago de Compostela, abarcando un total de un millón tres mil metros cuadrados.

El campus de Lugo es un espacio con personalidad propia que presenta en la ciudad de la muralla romana una oferta académica completa, cuya atención principal está orientada a la oferta de titulaciones pertenecientes al área de la Ingeniería y de la Arquitectura (ver los títulos en la tabla que se presenta posteriormente) y el de Santiago considerado un campus de Excelencia Internacional por el Ministerio de Educación, situándolo de tal modo como una de las nueve mejores universidades del estado español, busca proporcionar una oferta académica ajustada a las necesidades del mercado, tratando de desarrollar y proyectar a la sociedad el esfuerzo realizado en I+D con progreso, riqueza y bienestar sostenido en el conocimiento.

Ambos campus cuentan con 1 escuela politécnica, 1 escuela técnica, 3 escuelas universitarias y 22 facultades donde realizan sus estudios en torno a 18.818 alumnos/as de 1º y 2º ciclo de grado (según los datos publicados en su página web correspondientes al curso 2018/2019) en las que se ofertan y desarrollan las titulaciones que se recogen en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 29. Distribución de titulaciones de la Rama de Artes y Humanidades por centros. Universidad de Santiago de Compostela

Centro		Estudios
Facultad de Filología	Grado	Grado en Filología Clásica.
		Grado en Lengua y Literatura Españolas.
		Grado en Lengua y Literatura Gallegas.
		Grado en Lengua y Literatura Inglesas.
		Grado en Lenguas y Literaturas Modernas.
	Máster	Máster Mundus Encrucijadas en las Narrativas Culturales (EM Crossways in Cultural Narratives).
		Máster Universitario en Estudios de la Literatura y de la Cultura.
		Máster Universitario en Estudios Ingleses Avanzados y sus Aplicaciones.
		Máster Universitario en Estudios Medievales Europeos: Imágenes, Textos y Contextos.
		Máster Universitario en Lingüística Aplicada.
		Máster Universitario Erasmus Mundus en Lexicografía.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Estudios de la Literatura y de la Cultura.
		Programa de Doctorado en Estudios Ingleses Avanzados: Lingüística, Literatura y Cultura.
		Programa de Doctorado en Estudios Medievales.
		Programa de Doctorado en Lingüística.
Facultad de Filosofía	Grado	Grado en Filosofía.
	Máster	Máster Universitario en Filosofía: Conocimiento y Ciudadanía.
		Máster Universitario en Lógica y Filosofía de la Ciencia.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Filosofía.
		Programa de Doctorado en Lógica e Filosofía de la Ciencia.
Facultad de Humanidades	Grado	Grado en Ciencias de la Cultura y Difusión Cultural.
		Grado en Ciencias de la Cultura y Difusión Cultural-Mod. Semipresencial.
		Grado en Lengua y Literatura Españolas.
	Máster	Máster Universitario en Servicios Culturales.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Estudios Culturales: Memoria, Identidad, Territorio y Lenguaje.
Facultad de Geografía e Historia	Grado	Grado en Historia del Arte.
		Grado en Historia.
		Grado en Geografía y Ordenación del Territorio.
	Máster	Máster Universitario en Arqueología e Ciencias de la Antigüedad (3ª ed).
		Máster Universitario en Historia Contemporánea (2ª ed).
		Máster Universitario en Historia Moderna: Monarquía de España Séclos XVI-XVIII.
		Máster Universitario en Planificación y Gestión del Desarrollo Territorial.
		Máster Universitario en Gestión del Patrimonio Artístico y Arquitectónico, Museos y Mercado del Arte.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Historia Contemporánea.
		Programa de Doctorado en Historia, Geografía e Historia del Arte.

Tabla 30. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias por centros. Universidad de Santiago de Compostela

Centro		Estudios	
Facultad de Biología	Grado	Grado en Biología.	
	Máster	Máster Universitario en Acuicultura (2ª ed).	
		Máster Universitario en Biología Marina.	
		Máster Universitario en Neurociencia (2ª ed).	
	Doctorado	Programa de Doctoado en Avances en Biología Microbiana e Parasitaria.	
		Programa de Doctorado en Biodiversidad y Conservación del Medio Natural.	
		Programa de Doctorado en Ciencias Marinas, Tecnología e Gestión.	
Facultad de Ciencias	Grado	Programa de Doctorado en Medio Ambiente y Recursos Naturales.	
		Grao en Enxeñaría de Procesos Químicos Industriales.	
	Máster	Grado en Nutrición Humana y Dietética.	
Facultad de Física	Grado	Máster Universitario en Prevención de Riscos Laborales y Salud Medioambiental (2ª ed).	
		Doble Grao en Física e en Química.	
	Máster	Grado en Física.	
		Máster Universitario en Energías Renovables y Sostenibilidad Energética (3ª ed).	
		Máster Universitario en Física.	
	Doctorado	Máster Universitario en Fotónica y Tecnologías del Láser.	
		Programa de Doctorado en Ciencia de Materiales.	
		Programa de Doctorado en Energías Renovables y Sostenibilidad Energética.	
		Programa de Doctorado en Ingeniería Termodinámica de Fluídos.	
		Programa de Doctorado en Física Nuclear y de Partículas.	
	Facultad de Matemáticas	Grado	Programa de Doctorado en Láser, Fotónica y Visión.
			Doble Grado en Ingeniería Informática y en Matemáticas.
Doble Grado en Matemáticas y en Física.			
Máster		Grao en Matemáticas.	
		Máster Universitario en Matemática Industrial.	
		Máster Universitario en Matemáticas.	
Doctorado		Máster Universitario en Técnicas Estadísticas.	
		Programa de Doctorado en Estadística e Investigación Operativa.	
		Programa de Doctorado en Matemáticas.	
Facultad de Química	Grado	Programa de Doctorado en Métodos Matemáticos y Simulación Numérica en Ingeniería y Ciencias Aplicada.	
		Doble Grado en Química y en Biología.	
	Máster	Grado en Química.	
		Máster Universitario en Investigación Química y Química Industrial.	
		Máster Universitario en Química Orgánica (3ª ed).	
Doctorado	Máster Universitario en Química Teórica y Modelización Computacional (3ª ed).		
		Programa de Doctorado en Ciencia y Tecnología Química.	

Tabla 31. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias de la Salud por centros. Universidad de Santiago de Compostela

Centro		Estudios
Facultad de Psicología	Grado	Grado en Psicología.
	Máster	Máster Universitario en Estudios Avanzados sobre el Lenguaje, la Comunicación y sus Patologías.
		Máster Universitario en Psicología Educativa: Desarrollo y Aprendizaje.
		Máster Universitario en Psicología General Sanitaria.
		Máster Universitario en Psicogerontología (2ª ed).
Escuela Universitaria de Enfermería	Grado	Grado en Enfermería (ADSCRITA).
Facultad de Enfermería	Grado	Grado en Enfermería [S]
	Máster	Máster Universitario en Atención Sanitaria, Gestión y Cuidados (Esp. Gestión).
		Máster Universitario en Atención Sanitaria, Gestión y Cuidados (Esp. Clínica).
Facultad de Farmacia	Grado	Grado en Farmacia.
	Máster	Máster Universitario en Biotecnología (3ª ed).
		Máster Universitario en Innovación en Seguridad y Tecnología Alimentarias.
		Máster Universitario en Investigación y Desarrollo de Medicamentos.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Innovación en Seguridad y Tecnologías Alimentarias.
		Programa de Doctorado en Investigación y Desarrollo de Medicamentos.
		Programa de Doctorado Erasmus Mundus en Nanomedicina e Innovación Farmacéutica.
Facultad de Medicina y Odontología	Grado	Grado en Medicina.
		Grado en Odontología.
	Máster	Máster Universitario en Condicionantes Genéticos, Nutricionales y Ambientales del Crecimiento y Desarrollo.
		Máster Universitario en Investigación Biomédica (2ª ed).
		Máster Universitario en Investigación en Ciencias de la Visión (2ª ed).
		Máster Universitario en Salud Pública.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Avances y Nuevas Estrategias en Ciencias Forenses.
		Programa de Doctorado en Ciencias de la Visión.
		Programa de Doctorado en Ciencias Odontológicas.
		Programa de Doctorado en Endocrinología.
		Programa de Doctorado en Epidemiología y Salud Pública.
		Programa de Doctorado en Investigación Clínica en Medicina.
		Programa de Doctorado en Medicina Molecular.
		Programa de Doctorado en Nanomedicina.
Facultad de Óptica y Optometría	Grado	Grado en Óptica y Optometría.
Facultad de Veterinaria	Grado	Grado en Veterinaria.
	Máster	Máster en Investigación en Medicina y Sanidad Veterinaria.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Investigación Básica y Aplicada en Ciencias Veterinarias.
		Programa de Doctorado en Medicina y Sanidad Veterinaria.

Tabla 32. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centros. Universidad de Santiago de Compostela

Centro		Estudios
Escuela Universitaria de Relaciones Laborales	Grado	Curso Puente Semipresencial Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos.
	Máster	Grado en Relaciones Laborales y Recursos Humanos (ADSCRITA). Máster Universitario en Gestión y Dirección Laboral (2ª ed).
Escuela Universitaria de Trabajo Social	Grado	Grado en Trabajo Social.
Facultad de Administración e Dirección de Empresas	Grado	Grado en Administración y Dirección de Empresas. Grado en Gestión de Pequeñas y Medianas Empresas.
	Máster	Máster Universitario en Dirección de Empresas.
Facultad de Ciencias da la Educación	Grado	Grado en Educación Social. Grado en Maestro de Educación Infantil (Santiago). Grado en Maestro de Educación Primaria (Santiago). Grado en Pedagogía.
		Máster Universitario en Igualdad, Género y Educación.
		Máster Universitario en Investigación en Educación, Diversidad Cultural y Desarrollo Comunitario.
		Máster Universitario en Procesos de Formación.
	Máster	Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachiller, Formación Profesional.
		Programa de Doctorado en Educación.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Equidad e Innovación en Educación.
		Programa de Doctorado en Ciencia Política y de la Administración.
	Máster	Máster Universitario en Marketing, Consultoría y Comunicación Política (Inst. Ortega y Gasset).
		Máster Universitario en Marketing, Consultoría y Comunicación Política.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Marketing Político, Actores e Instituciones en las Sociedades Contemporáneas.

Tabla 32. Distribución de titulaciones de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas por centros. Universidad de Santiago de Compostela (continuación)

Centro		Estudios
Facultad de Derecho	Grado	Doble Grado en Derecho y en Relaciones Laborales y Recursos Humanos.
		Grao en Derecho.
	Máster	Máster Universitario en Abogacía (Lugo).
		Máster Universitario en Abogacía (Santiago).
		Máster Universitario en Dereito de las Administraciones e Instituciones Públicas.
		Máster Universitario en Estudios Internacionales.
		Máster Universitario en Fiscalidad Internacional y Comunitaria.
Facultad de Económicas y Empresariales	Doctorado	Programa de Doctorado en Derecho.
	Grado	Grado en Administración y Dirección de Empresas (Santiago).
		Grado en Economía.
	Máster	Máster Universitario en Desarrollo Económico e Innovación.
		Máster Universitario en Dirección de Empresas (Santiago).
		Máster Universitario en Dirección y Gestión Contable y Financiera.
		Máster Universitario en Economía: Organización Industrial y Mercados Financieros.
		Máster Universitario en Turismo Urbano y Gestión de Empresas Turísticas.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Análisis Económico y Estrategia Empresarial.
		Programa de Doctorado en Desarrollo Regional e Integración Económica.
		Programa de Doctorado en Economía y Empresa.
Facultad de Formación del Profesorado	Grado	Doble Grado en Maestro de Educación Infantil y en Maestro de Educación Primaria.
		Grao en Maestro de Educación Infantil.
		Grado en Maestro de Educación Primaria.
	Máster	Máster Universitario en Dirección de Actividades Educativas en la Naturaleza.
		Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional.
Facultad de Ciencias de la Comunicación	Grado	Doble Grado en Periodismo y en Comunicación Audiovisual.
		Grado en Comunicación Audiovisual.
		Grado en Periodismo.
	Máster	Máster Universitario en Comunicación e Industrias Creativas.
		Máster Universitario en Periodismo y Comunicación: Nuevas Tecnologías en Producción, Gestión y Difusión.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Comunicación e Información Contemporánea.

Tabla 33. Distribución de titulaciones de la Rama de Ingeniería y Arquitectura por centros. Universidad de Santiago de Compostela (continuación)

Centro		Estudios
Escuela Politécnica Superior	Grado	Doble Grado en Ingeniería Agrícola y Agroalimentaria y en Ingeniería Forestal y del Medio Natural.
		Doble Grado en Ingeniería Civil y en Ingeniería en Geomática y Topografía.
		Grado en Ingeniería Agrícola y Agroalimentaria.
		Grado en Ingeniería Agrícola y del Medio Rural.
		Grado en Ingeniería Civil.
		Grado en Ingeniería de las Industrias Agroalimentarias.
		Grado en Ingeniería en Geomática y Topografía.
		Grado en Ingeniería Forestal y del Medio Natural.
	Máster	Máster Universitario en Arquitectura del Paisaje Juana de Vega (semipresencial).
		Máster Universitario en Dirección de Proyectos.
		Máster Universitario en Ingeniería Agronómica.
		Máster Universitario en Ingeniería de Montes.
		Máster Universitario en Gestión Sostenible de la Terra y del Territorio.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Ciencias Agrícolas y Medioambientales.
		Programa de Doctorado en Ingeniería para el Desarrollo Rural y Civil.
		Programa de Doctorado en Investigación Agraria y Forestal.
		Programa de Doctorado en Gestión Sostenible de la Tierra y del Territorio.
Escuela Técnica Superior de Ingeniería	Grado	Grao en Ingeniería Informática.
		Grao en Ingeniería Química.
	Máster	Máster Universitario en Computación de Altas Prestaciones.
		Máster Universitario en Ingeniería Ambiental (2ª ed).
		Máster Universitario en Ingeniería Química y Bioprocesos.
		Máster Universitario en Tecnologías de Análisis de Datos Masivos: Big Data.
		Programa de Doctorado en Ingeniería Química y Ambiental.
	Doctorado	Programa de Doctorado en Investigación en Tecnologías de la Información.

4.1.3.3. La atención al alumnado con discapacidad en la Universidad de Santiago de Compostela

La Universidad de Santiago de Compostela se define a sí misma en su página web como una universidad de las personas para las personas, caracterizada por tener como uno de sus ejes y objetivos prioritarios su constante preocupación por el bienestar de las mismas

En este sentido, la *Ley 6/2013, de 13 de junio, del Sistema Universitario de Galicia* reconoce como objetivos afines a este, entre otros, el fomentar y promover la igualdad de oportunidades y el trato igualitario entre ambos sexos, así como la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (artículo 2), y como derechos del alumnado, el no sufrir ni ser víctima de discriminación por razón de nacimiento, género, orientación sexual, etnia, discapacidad, opinión, religión o cualquier otra circunstancia personal o social (artículo 104).

En el *Decreto 14/2014, de 30 de enero, por el que se aprueban los Estatutos propios de la Universidad de Santiago de Compostela*, se pone de manifiesto que una de las finalidades de dicha universidad es garantizar la integración de las personas con discapacidad, así como velar para que ningún miembro de la comunidad universitaria sea discriminado por razón de su discapacidad; y ello se pone así mismo de manifiesto en los principios que rigen la inclusión en esta institución:

- Fomentar proyectos que favorezcan la integración de las personas con discapacidad en todos los contextos en la comunidad universitaria.
- Incentivar programas de investigación que evalúen la necesidad de posibles adaptaciones curriculares, itinerarios formativos o estudios alternativos, así como su desarrollo.
- Coordinar y promover acciones que fomenten la participación del alumnado con discapacidad o con necesidades específicas de apoyo educativo derivadas de su discapacidad.

Es necesario destacar que la Universidad cuenta para dichas acciones con el Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), a fin de favorecer la igualdad entre todos los miembros de la comunidad universitaria, especialmente centrando la atención en sus alumnos y alumnas. Las principales acciones del servicio son:

- Elaborar censos de personas con discapacidad.
- Prestar atención integral al alumnado con diversidad funcional.
- Poner en marcha si es posible la figura de coordinadores de centro para la discapacidad.
- Desarrollo y promoción de seminarios, jornadas, cursos o actividades formativas variadas para el fomento de la toma de conciencia de la población en general, y sobre todo para llegar a concienciar al personal investigador de dicho campo.
- Crear y distribuir información sobre bolsas que hagan posible la formación Universitaria de los sujetos con discapacidad.
- Realizar acciones que favorezcan la eliminación de barreras arquitectónicas en el contexto universitario.
- Desarrollo de actividades que sean consideradas prioritarias o necesarias para la mejora de la situación de las personas con discapacidad, y garanticen su inclusión en el ámbito universitario.

Estas actividades están orientadas a todos los momentos de la vida universitaria de los/as estudiantes, desde su entrada, momento en el que se facilita el acceso de las personas con

discapacidad a través de la reserva de un porcentaje de plazas del total de las ofertadas, para aquellos sujetos con un grado de discapacidad igual o superior al 33.00%, así como para aquellos/as con necesidades educativas especiales permanentes asociadas a circunstancias personales de discapacidad, que durante su escolarización anterior hayan necesitado recursos o apoyos para la normalización de su educación.

Teniendo en cuenta que entre los dos principios fundamentales de la USC se encuentra el desarrollo de políticas activas de incorporación e inclusión de estudiantes con discapacidad en la universidad, esta institución toma medidas que hagan real dicho fin, de tal modo que se garantice la plena inclusión de los alumnos y alumnas y que estos sean tratados en igualdad de condiciones, donde también juega un papel fundamental el Servicio de Participación e Integración Universitaria, pues es el encargado de coordinar, en colaboración con los distintos centros y entidades, las actuaciones necesarias. Destacar que la universidad atiende a las necesidades de los usuarios para ofrecer los apoyos y estos pueden ser personalizados o técnicos; los apoyos personalizados se prestan por profesionales especializados, tales como asistentes personales, intérpretes de lengua de signos, etc., y los técnicos son aquellos equipos y aparatos que facilitan el día a día de los sujetos, como son los equipos de frecuencia modulada, ordenadores adaptados, software específicos, espacios virtuales para soporte e intercambio de materiales, etc.

Para el correcto desarrollo de todos los programas de inclusión del alumnado la Universidad de Santiago trabaja activa y constantemente a través del Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU), con el cual se busca favorecer la formación integral del alumnado desde una visión responsable y comprometida con la sociedad y el medio ambiente. Dicho servicio trata de ofrecer todo el apoyo necesario a los/as estudiantes con necesidades educativas especiales que estudian en los centros de esta universidad, así como a todas aquellas personas que quieran acceder a ella.

Sus líneas de trabajo son principalmente:

- Garantizar la plena accesibilidad de las personas en los distintos centros, servicios e instalaciones.
- Dar apoyo a fin de facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje y la adquisición de competencias y habilidades en un plano de igualdad.
- Sensibilizar a la comunidad universitaria sobre la situación y las necesidades de las personas con discapacidad y colaborar con entidades e instituciones que presten apoyo a personas con discapacidad.
- Potenciar la inclusión de las personas con necesidades educativas en la comunidad universitaria.
- Promover adaptaciones curriculares, partiendo de la valoración individual de las necesidades de cada estudiante con discapacidad, proceso en el que han de implicarse tanto los profesores como todos los servicios cuya tarea pueda suponer mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje (dichas adaptaciones parten siempre de una solicitud del alumnado que presente un certificado de discapacidad o un informe médico que justifique sus necesidades).
- Ayudar en la promoción de programas de alojamiento de alumnado con discapacidad, a través del que se reserva un número de habitaciones en las residencias universitarias para dicho alumnado, número que varía en función de las necesidades del alumnado solicitante (actualmente el servicio de residencias cuenta con cinco habitaciones adaptadas para el alojamiento de alumnado con discapacidad).

- Trabajar de cara a la eliminación de barreras arquitectónicas.

Al mismo tiempo, y en colaboración con otros servicios de la propia universidad y de otras entidades con las que existen convenios de colaboración, se trabaja para favorecer la incorporación sociolaboral de los futuros egresados y egresadas, contando para ello con una serie de acciones específicas como es el Proyecto Mentoring Inclusivo, diseñado para poner en contacto alumnado de máster y último año de grado que tenga acreditada su condición de discapacidad con directivos/as profesionales que puedan orientarlos/as y apoyarlos/as en la búsqueda de empleo y en el desarrollo de su carrera profesional. El objetivo de este programa es ayudar a reducir la incertidumbre del alumnado que terminó o está a punto de terminar su etapa universitaria y carece de referencias previas para orientar adecuadamente su perfil al mercado laboral. El programa permite además completar el proceso formativo iniciado en las aulas.

A estas tareas y acciones se suman los protocolos de integración que la misma universidad ha desarrollado, a fin de favorecer el conocimiento de las distintas realidades y necesidades de las personas con discapacidad dentro de la comunidad universitaria y, al mismo tiempo, estimular la formación y capacitación de personas con algún tipo de discapacidad; así mismo, se pretende fomentar y facilitar la participación de las personas con discapacidad en los estudios superiores y, fomentar la participación de la comunidad universitaria en el proceso de normalización del acceso, permanencia y finalización de los estudios universitarios por parte de las personas con discapacidad; dichos protocolos recogen las reglas básicas de actuación y comunicación, recomendaciones sobre la metodología didáctica y las ayudas o apoyos técnicos específicos para cada tipo de discapacidad en función de sus características y particularidades.

Por todo ello, en lo que se refiere a la atención al alumnado con discapacidad la Universidad de Santiago de Compostela se muestra comprometida con la inclusión de las personas con discapacidad, y en especial, con la inclusión del alumnado en la enseñanza superior, como se puede comprobar atendiendo a todas las iniciativas que está a desarrollar a favor de la igualdad, tanto legal, teórica como documentalmente.

4.2. LA UNIVERSIDAD EN GALICIA: ESTUDIOS E INVESTIGACIONES REALIZADOS SOBRE LA ATENCIÓN A LA DISCAPACIDAD EN LOS ÚLTIMOS AÑOS

La Universidad, como poder público, está obligada a garantizar el derecho a la formación e todas las personas, incluidas aquellas que presentan algún tipo de discapacidad, entendiendo como tal aquellas con un grado de discapacidad igual o superior al 33.00%, al tratarse de los sujetos que cuentan con exención de matrícula a lo largo de sus estudios universitarios. Para llevar a la práctica este proceso es necesario realizar y desarrollar políticas transversales que se dirijan a cualquier tipo de espacios, productos y servicios que abarcan los estudios universitarios. Según la encuesta de la Fundación Universia del año 2018 las universidades de Galicia cuentan con un total de 501 alumnos/as con discapacidad, de los/as cuales 106 corresponden a la Universidad de A Coruña, 207 a la Universidad de Vigo y 188 a la Universidad de Santiago de Compostela.

Pero no solo basta con tener cifras sobre dichos sujetos y su presencia, sino que también son necesarios estudios que abarquen dicha realidad más en profundidad. En la Comunidad Autónoma de Galicia en los últimos años han surgido y se han desarrollado varios estudios e

investigaciones con los que se buscaba conocer la situación a la que se enfrentan las personas con discapacidad y/o con algún tipo de necesidad específica que llegan a las instituciones universitarias, con fines y objetivos concretos y diferenciados, aunque todos ellos convergentes en la necesidad de suprimir las limitaciones, así como promover el acceso universal de todas las personas a todos los servicios, y garantizar la igualdad de condiciones por medio de la normalización de la vida universitaria de todo el alumnado sin discriminación de ningún tipo (Peralta, 2007).

Entre estos estudios e investigaciones destacamos el de Fernández Tilve y Sanjuan (2011) que busca recoger información sobre las barreras que encuentran los/as estudiantes con discapacidad de la Universidad de Santiago de Compostela para la plena integración en la vida universitaria, así como establecer aquellas claves que pueden favorecer el apoyo al alumnado y profesorado e incluso el diseñar un protocolo de actuación para los servicios de apoyo de la propia institución universitaria; el de Fernández Tilve, Álvarez Núñez y Malvar (2012) centrado en las barreras que encuentra el alumnado con discapacidad desde la perspectiva y/o percepción de tres docentes de la Universidad de Santiago de Compostela, con categorías profesionales y experiencia docente variada.

En el año 2015 encontramos otros estudios centrados en la realidad del alumnado con discapacidad, ejemplo de ello son los de Garabal Barbeira, uno de ellos centrado en el análisis de las actitudes tanto de alumnos/as como de docentes de la Universidad de A Coruña hacia los/as estudiantes con discapacidad, y el otro en explorar las vivencias de los propios estudiantes con discapacidad, en determinar la percepción que poseen sobre la igualdad de oportunidades, las inquietudes y necesidades y el establecimiento de propuestas de mejora en base a las necesidades detectadas por los ocho sujetos con discapacidad del Sistema Universitario participantes en el estudio. Estudios a los que se suma el de Novo-Cortí, Muñoz-Cantero y Calvo-Babío (2015) centrado en el apoyo a la inclusión de estudiantes con discapacidad a través de una encuesta realizada a 621 estudiantes de titulaciones de Ciencias de la Educación de la Universidad de A Coruña, durante el curso 2010-2011; y el de Garabal Barbeira, Pousada García y Espinosa Breen (2018), de carácter descriptivo, en el contexto de la UDC, para conocer la percepción que tienen aquellos/as docentes que han tenido una relación previa con la discapacidad; conocer la opinión de docentes y estudiantes sobre los deberes del profesorado con los/as estudiantes con discapacidad así como los conocimientos sobre sus necesidades, percepción sobre la accesibilidad y el grado de sensibilización de la Comunidad Universitaria.

Y finalmente, el más reciente lo encontramos en el año 2019, en el proyecto dirigido por Porto Castro y Mosteiro García, realizado en el contexto de la Universidad de Santiago de Compostela, con el cual se pretende visibilizar la necesidad de que la institución universitaria constituya un eje y un motor en la promoción de una política y cultura institucional que asegure tanto el ingreso, la permanencia como la posterior inserción de los/as alumnos/as con discapacidad en todos y cada uno de los contextos y servicios de la vida universitaria; proceso para el cual se analiza el grado de inclusión del alumnado universitario con discapacidad y/o necesidades específicas, por medio del análisis de la realidad percibida por los distintos colectivos que conforman la Comunidad Universitaria (Alumnado, Personal Docente e Investigador, Personal de Administración y Servicios) de la Universidad de Santiago de Compostela sobre la atención al alumnado con discapacidad, la inclusión, así como los mecanismos y herramientas empleados para tal fin.

En conclusión, se puede ver que todos ellos buscan conocer desde distintas perspectivas lo que es el día a día y la realidad a la que se enfrenta el alumnado con discapacidad en el contexto de la educación universitaria, y como poder hacer frente a las barreras o limitaciones que encuentra en el transcurso de su proceso de aprendizaje en el entorno universitario.



II. PARTE EMPÍRICA

5. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

- 5.1. Formulación de las preguntas de investigación**
- 5.2. Objetivos**
- 5.3. Hipótesis**
- 5.4. Metodología**
 - 5.4.1. Variables**
 - 5.4.2. Población**
 - 5.4.3. Muestra**
 - 5.4.4. Método y diseño**
 - 5.4.5. Instrumentos de recogida de información**





5. PLANIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN EMPÍRICA

Después de haber realizado la fundamentación teórica, en la que se ha dado una perspectiva general sobre la temática objeto de estudio, la discapacidad, la inclusión y la realidad tan compleja que conllevan ambos conceptos, procedemos a iniciar esta segunda parte en donde se detallará, analizará y describirá la planificación del estudio empírico de investigación: el problema de investigación, los objetivos, hipótesis y variables del mismo, se delimitará cuál es la población objeto de estudio y la muestra, el método y el diseño, así como las técnicas e instrumentos de recogida de información y el proceso de análisis e interpretación de datos que se presenta en el siguiente capítulo número 6.

De modo general, el presente estudio se dirige a conocer la realidad de las personas con discapacidad, tema crucial, aunque el gran olvidado de la sociedad actual, si bien se han ido sucediendo en los últimos años numerosos avances teóricos y legislativos e investigadores que han hecho posible el incremento en el número de personas con discapacidad que acceden a los estudios universitarios y que necesitan apoyos y ayudas que contribuyan a su óptima estancia en la universidad.

5.1. FORMULACIÓN DE LAS PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

En las últimas décadas el constructo discapacidad ha sufrido importantes cambios a nivel conceptual, estructural y legal, lo que ha motivado el avance en relación a como la universidad debe ir asumiendo tanto compromisos como responsabilidades de cara a las personas con discapacidad; ello se deja ver también en el contexto de la Educación universitaria, sobre todo después de la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior, con el que se ha producido un aumento considerable en el número de alumnos/as universitarios/as (OCDE, 2013), lo que lleva consigo un aumento en la diversidad de estudiantes; en un contexto diverso, la inclusión y la garantía de igualdad cobra mayor protagonismo, entendiendo que es necesario actuar e “identificar y responder a las necesidades de todos los estudiantes a través de su mayor participación...y reduciendo la exclusión” (UNESCO, 2005, p. 15). Con ello se reconoce la necesidad de no solo entender la diversidad de sujetos, sino también de entender la discapacidad y empezar a concebir la educación como un proceso de todos/as y para todos/as (Lissi, Zuzulial, Hojas, Achiardi, Salinas y Vázquez, 2013), lo que exige no solo un cambio en las acciones sino también en las actitudes, creencias y percepciones en torno a la realidad diversa de todos los miembros de la Comunidad Universitaria (Blanco, 2010; UNESCO, 2005).

En la sociedad actual solo se logrará una educación de calidad para el alumnado con discapacidad si se promueve el desarrollo y aprendizaje y se fomenta la participación de todas las personas en igualdad de oportunidades que los demás (Blanco, 2010). Por tanto, los principios fundamentales que deben regir la atención a la discapacidad son la valoración de la diversidad y la no discriminación, pues la existencia de la legislación educativa no es suficiente para conseguir un cambio efectivo tanto social como cultural (Barnes, 2006; Palacios, 2008; Verdugo y Campo, 2005).

En este sentido, la percepción, opinión y actitudes de los miembros de la comunidad universitaria es determinante tanto para el cumplimiento de las políticas como del éxito del proceso de aprendizaje de las personas con discapacidad (Arias et al., 2013); todo ello sumado a otros factores y barreras son de las mayores dificultades desencadenantes de situaciones de discriminación y exclusión de los/as estudiantes con discapacidad.

En esa línea, enfatiza Lissi et al. (2013) que,

para que un estudiante con discapacidad pueda desarrollar sus actividades académicas en condiciones de equidad es fundamental que sus compañeros tengan también actividades favorecedoras de la inclusión (p.74).

De ese modo y aunque vivimos en una sociedad que camina hacia la mejora, siguen existiendo barreras y brechas para el acceso a la universidad, sobre todo para aquellos sujetos que presentan alguna discapacidad, pues las mismas afectan a su derecho de igualdad de acceso, permanencia e incluso egreso de la etapa universitaria (UNESCO, 2005); una sociedad en la que siguen existiendo muchos prejuicios y muchas lagunas sobre como actuar con las personas con discapacidad, como lograr una inclusión real en todos los planos en torno a los que gira la vida universitaria, e incluso, en relación a los futuros problemas y obstáculos que puede generar el acceso al mercado laboral una vez terminados los estudios; es por ello indispensable y crucial seguir investigando sobre dicho tema y promover acciones que ayuden a la mejora de la situación de las personas con discapacidad en todos y cada uno de los contextos de la sociedad, y sobre todo en el seno de las instituciones educativas (Lissi et al., 2013).

Todas estas cuestiones son las que llevan al planteamiento del presente estudio, cuyas preguntas son las siguientes: ¿cuál es la percepción y cuáles son las actitudes de los estudiantes universitarios respecto a compartir tiempos, espacios y aulas con compañeros/as con discapacidad?; ¿qué opinan sobre la atención prestada a los/as mismos/as y sobre las actitudes y el desempeño de los/as profesionales cuya labor se enfoca a mejorar la estancia en la universidad de dicho colectivo?; y finalmente, ¿cuál es la visión de los propios sujetos con discapacidad sobre la vida universitaria?.

El fin último es intentar dar respuesta a estas preguntas y poder tener una visión holística de como se encuentra la actualidad de la universidad en Galicia y la atención que en ella se realiza al alumnado con discapacidad, así como poder establecer líneas de acción de hacia donde debe seguir caminando, para hacer real la inclusión en las aulas universitarias.

5.2. OBJETIVOS

Los objetivos de estudio son el principal elemento para orientar la acción en relación con el tema o problema que se pretende investigar, de ahí que se considere de extrema importancia que su formulación sea lo más clara y precisa en relación con lo que se pretende estudiar. A ello hacen mención autores como Arias (1998) o Tamayo y Tamayo (2012) cuando definen el objetivo de investigación como la pregunta de partida de todo proceso de investigación, que a su vez puede desglosarse en variables específicas de estudio que ayudan a comprender la situación o a resolver el problema de investigación.

En la presente investigación se plantean los siguientes objetivos.

5.2.1. Objetivo general

Con la presente investigación se pretende conocer y analizar la situación del alumnado universitario gallego con discapacidad, comprobar la aplicación de los estándares recomendados a nivel europeo en la propia institución universitaria en cuanto a la atención de las personas con discapacidad, y/o los retos a los que se tiene que enfrentar en el día a día en dicha etapa educativa.

5.2.2. Objetivos específicos

Los objetivos específicos que se plantean son los siguientes:

1. Conocer la percepción del alumnado universitario acerca de la situación de las personas con discapacidad durante la etapa universitaria.
2. Identificar las fortalezas y debilidades del sistema de apoyo a la discapacidad en el contexto de la universidad, así como las buenas prácticas en torno a esta realidad en dicho contexto.
3. Reflexionar en torno a lo que ofrece la Educación universitaria al alumnado con discapacidad para su formación, a partir del conocimiento de sus necesidades.
4. Conocer la opinión de los/as responsables de la atención a la discapacidad de las universidades de Galicia acerca de la atención que se proporciona en las mismas.
5. Conocer como perciben los/as estudiantes con discapacidad de las universidades de Galicia la atención que reciben en las mismas y su realidad en dicho contexto.
6. Establecer propuestas de acción y mejora para contribuir a la sensibilización de la Comunidad Universitaria sobre la atención a la discapacidad.

5.3. HIPÓTESIS

En base a lo dicho en el epígrafe anterior, en el presente estudio se plantean las siguientes hipótesis de investigación:

- Hipótesis 1: Existen diferencias en la percepción que tienen los/as estudiantes de las tres universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios.
- Hipótesis 2: Existen diferencias en la percepción que tienen los/as estudiantes de las distintas Ramas de Conocimiento sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios.
- Hipótesis 3: Existen diferencias en la percepción que tienen los/as estudiantes de los distintos cursos sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios.
- Hipótesis 4: Existen diferencias en la percepción que tienen los alumnos universitarios y las alumnas universitarias sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios.
- Hipótesis 5: Existe un mayor grado de sensibilización ante la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios entre los/as estudiantes que tienen o han tenido contacto con personas con discapacidad que entre los/as que no lo tienen o no lo han tenido.

5.4. METODOLOGÍA

En este epígrafe y las partes en las que se estructura se presentan los aspectos a considerar para el desarrollo de la metodología seguida.

5.4.1. Variables

Partiendo de que para la recogida de información se utilizan diferentes procedimientos e instrumentos, en el presente epígrafe se definirán las variables contempladas en el cuestionario dirigido a todo el alumnado universitario, y las recogidas en las entrevistas, tanto en las orientadas al alumnado universitario con discapacidad, como aquellas realizadas a los responsables de los Servicios de Atención a dicho alumnado con los que cuentan las tres universidades participantes en el proceso de recogida de información y que son los principales agentes que actúan en el acompañamiento y en dar respuesta a las demandas y necesidades que le surgen a los/as alumnos/as a lo largo de su etapa universitaria; también se aludirá a las contempladas en la escala y hoja de registro utilizada para la recogida de información.

5.4.1.1. Variables contempladas en el cuestionario

Las variables principales recogidas en el cuestionario son:

- **Datos de identificación:** todas las cuestiones que permiten clasificar a los sujetos que responden al cuestionario y ver su perfil; se trata de cuestiones relacionadas con la edad, el curso, la titulación en la que se encuentran matriculados, la presencia o no de discapacidad, las posibles ayudas percibidas por su condición de discapacidad de ser el caso, los posibles contactos con la discapacidad en diferentes momentos y contextos a lo largo de los años, el conocimiento de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de la universidad en la que realiza los estudios.

- **Marco institucional:** información relativa al cumplimiento de todos los derechos de los/as estudiantes, así como aquella relativa a la orientación y asistencia a los/as estudiantes con discapacidad durante su estancia en la universidad (desde el momento de la acogida, hasta el momento de su inserción en el mundo laboral posteriormente a su paso por la universidad).

- **Acceso:** actuaciones relativas a la atención y ayuda a los/as estudiantes con discapacidad en los momentos previos a la universidad.

- **Participación:** acciones que buscan la promoción y favorecer la implicación de los/as estudiantes con discapacidad en todos los servicios, programas y recursos que ofrece la universidad.

- **Información y Orientación:** iniciativas de ayuda y asesoramiento al alumnado con discapacidad desde su ingreso en la universidad hasta el momento de salida al mercado laboral, sin olvidar su período de estancia en la misma.

- **Adaptaciones:** medios y mecanismos con los que se busca la mejora de la calidad de vida y del proceso de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes con discapacidad y facilitarles el acceso a los recursos, programas y materiales.

- **Accesibilidad:** posibilidades de acceso, velar por lograr el acceso en igualdad de condiciones a las edificaciones, urbanismo, transporte adaptado, comunicación e información eficaz y sin barreras.

- **Recursos:** disponibilidad de los medios humanos, materiales y técnicos necesarios para el apoyo al alumnado con discapacidad.

5.4.1.2. Variables contempladas en la entrevista dirigida a los/as responsables de los servicios

Las principales variables contempladas en la entrevista dirigida a los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad son:

- **Datos de identificación de los/as informantes:** información relativa a la categoría profesional de los/as informantes y su antigüedad en el puesto.
- **Contextualización del servicio:** año de creación del Servicio y origen o surgimiento del mismo, dependencia del servicio, número de profesionales que lo componen.
- **Funciones y actividad del servicio:** conocimiento del servicio, tareas y papel que desempeña (orientación, asesoramiento, formación, sensibilización,...), redes de colaboración y convenios con otras instituciones, usuarios del servicio, importancia del papel desempeñado por el servicio, dificultades en el desempeño de las funciones del servicio, atención a las necesidades de alumnado, mecanismos de información y asesoramiento a los distintos miembros de la Comunidad Universitaria.
- **Normativa:** cumplimiento de estándares europeos de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior.
- **Recursos:** disponibilidad de recursos (adquisición de nuevos recursos...), posibles mejoras.
- **Actitudes, sensibilización:** percepción de las tareas desempeñadas por el servicio, actitudes de sensibilización y grado de implicación de los distintos miembros de la comunidad universitaria, concepción e ideas en torno al significado de la atención al alumnado con discapacidad.

5.4.1.3. Variables contempladas en la entrevista dirigida al alumnado con discapacidad

Las variables contempladas en la entrevista dirigida al alumnado con discapacidad son:

- **Datos de identificación:** edad, sexo, titulación que estudia, año en el que dieron comienzo sus estudios universitarios, curso en el que se encuentra matriculado/a actualmente, tipo y grado de discapacidad.
- **Autopercepción:** interés por la realización de estudios universitarios, integración en la vida universitaria, percepción de uno mismo en relación a sus compañeros/as, autoestima.
- **Orientación y asesoramiento:** ayuda a la hora de tomar decisiones sobre la realización de estudios y de cara a aprovechar de forma eficiente la etapa universitaria, profesionales que contribuyen a mejorar el crecimiento personal, profesional y académico.
- **Accesibilidad:** barreras y obstáculos de acceso así como a la hora de realizar tareas o trabajos en grupo, aspectos positivos del día a día en la universidad.
- **Relaciones personales:** grado de cordialidad y buena relación con el profesorado y el grupo de iguales.
- **Formación:** capacidad, información y conocimientos del profesorado de cara a satisfacer las necesidades del alumnado con discapacidad que atiende en sus aulas.
- **Inserción laboral:** expectativas futuras, inquietudes y miedos de cara al futuro laboral tras la universidad.
- **Recursos:** tecnologías, ayudas técnicas o apoyos y profesionales que trabajan a favor de la inclusión del alumnado en la vida universitaria, suficiencia de los recursos que se

proporcionan en el aula, adecuación de la metodología de trabajo a las necesidades del alumnado.

- **Actitudes, valoración, sensibilización:** trato y ayudas al alumnado con discapacidad, grado de implicación de los miembros de la Comunidad Universitaria, valoración global.

5.4.1.4. Otras variables contempladas en la escala y hoja de registro

Además de todo lo expresado en los epígrafes que preceden referidos a las variables contempladas en los diferentes instrumentos empleados para la recogida de información principales (5.4.1.1., 5.4.1.2. y 5.4.1.3.) es necesario hacer alusión a las variables que se contemplan en los otros dos instrumentos empleados.

Por un lado, en el caso de la Hoja de Registro, empleada para dar mayor profundidad a algunas cuestiones recogidas en el cuestionario, se profundiza en las variables referidas a las **actitudes, sensibilización** en lo que concierne a la percepción que los/as responsables tienen de las tareas desempeñadas por el servicio, y a las variables referidas a las **funciones y actividades del servicio**, relativas al papel del servicio y al buen desempeño de sus tareas, de sus redes de colaboración, principalmente.

Y por otro lado, respecto a las variables contempladas en la Escala, en este caso se profundiza en la **autopercepción del sujeto** a través de la visión que este tiene de su autoestima.

5.4.2. Población

El presente estudio tienen como principal foco de interés los/as estudiantes del Sistema Universitario de Galicia, los/as alumnos/as con discapacidad de dicho contexto, así como los/as responsables de los Servicios de Apoyo al Estudiantado con Discapacidad de los que disponen las tres universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia para atender las demandas de sus estudiantes y satisfacer las necesidades que los mismos/as presentan.

La población de nuestro estudio la conforman por tanto, el total de alumnos y alumnas de las tres Universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia (Universidad de A Coruña, Universidad de Vigo, y Universidad de Santiago de Compostela, en sus respectivos campus universitarios) (ver tabla 34), los/as tres responsables de los Servicios de atención a las personas con discapacidad de cada una de las tres universidades anteriormente mencionadas y los/as alumnos/as con discapacidad que están cursando sus estudios en dichos espacios de educación superior, dato del que no se tiene cifra exacta ya que las universidades dan cuenta solo de aquellos/as alumnos/as que se ponen en contacto con los servicios destinados a su atención, y los que hacen constar su discapacidad en la hoja de matrícula, pero no de todos/as aquellos/as que por muy diversas razones, no lo ponen en conocimiento de la institución académica; además, hay que señalar que la política de privacidad y protección de datos no permite el acceso en abierto a esta población.

Tabla 34. Número de alumnos/as matriculados/as en estudios de Grado según los últimos datos disponibles en las webs de las universidades del SUG⁵

Universidad	Total de matriculados
Universidad de A Coruña	19.084
Universidad de Vigo	17.237
Universidad de Santiago de Compostela	25.552

NOTA: se han tomado los últimos datos disponibles en las web de las universidades en el momento del diseño de la parte empírica, a excepción de la Universidad de Santiago de Compostela cuyos datos se corresponden con los últimos datos proporcionados por el área de Calidad de dicha universidad en el curso 2018-2019, (de ahí que sean diferentes a los

⁵ <https://www.udc.es/es/> (Universidad de A Coruña); <https://www.uvigo.gal/es> (Universidad de Vigo); <https://www.usc.es/gl> (Universidad de Santiago de Compostela)

actualizados en el capítulo 5 del presente documento. Los mismos no se encuentran clasificados por campus, porque en las fuentes oficiales no se proporcionan los mismos clasificados en base a esta dimensión.

Tabla 35. Servicios de atención al alumnado con discapacidad

Universidad	Denominación del servicio	Profesionales del servicio
Universidad de A Coruña	Unidad Universitaria de Atención a la Diversidad (ADI)	Un responsable de modo permanente y un profesional de manera intermitente en épocas de mayor carga de trabajo
Universidad de Vigo	Unidad de atención al estudiantado con necesidades específicas de apoyo educativo (UNATEN)	Un responsable y dos profesionales del Servicio de Atención Psicopedagógica como complemento de intervención
Universidad de Santiago de Compostela	Servicio de Participación e Integración Universitaria (SEPIU)	Un responsable

Fuente: Elaboración propia

5.4.3. Muestra

Según lo expresado anteriormente, es necesario hacer distinción entre los sujetos que componen la muestra de nuestro estudio, ya que la misma se encuentra dividida en tres grupos, que son los tres focos de los que hemos hablado, y sobre los que profundizaremos a continuación.

5.4.3.1. Muestra de alumnos/as de grado

En base a la población total de alumnado, se procedió al cálculo del tamaño de la muestra a través de la siguiente fórmula:

$$n = \frac{Z^2 pq N}{NE^2 + Z^2 pq}, \text{ donde:}$$

- n tamaño de la muestra;
- Z nivel de confianza
- p variable positiva
- q variable negativa
- N tamaño de la muestra
- E precisión o error

Realizados los cálculos correspondientes se obtuvieron los resultados que se recogen en la tabla que se presenta a continuación. Como se puede observar en la tabla 36, tras realizar los cálculos y aplicar la fórmula, el número mínimo de alumnos/a que debería participar en el estudio para que la muestra fuese lo suficientemente representativa de la población de alumnado universitario de Galicia, son 1.131 alumnos/as, y clasificados por universidades de la Universidad de A Coruña serían necesarios 376 alumnos/as, de la Universidad de Vigo 377 alumnos/as y de la Universidad de Santiago de Compostela 378, para que se viesen suficientemente representadas cada una de ellas en la recogida de información.

Tabla 36. Número de alumnos/as que deben componer como mínimo la muestra representativa por Universidad

	Número de alumnos/as que deben conformar la muestra
Universidad de A Coruña	376 (375.78)
Universidad de Vigo	377 (376.58)
Universidad de Santiago de Compostela	378 (378.46)
Total	1.131

Fuente: Elaboración propia

Para la selección de la muestra de alumnos/as de grado de las tres universidades, se tomaron como base los últimos datos disponibles en las web de matrícula de alumnado de grado en el caso de la Universidad de A Coruña y de la Universidad de Vigo; en el caso de la Universidad de Santiago de Compostela fueron proporcionados por la Unidad de Calidad de la propia universidad, que se corresponden con la última matrícula registrada (2018/2019), justo cuando se inició el proceso de recogida de información a través de los cuestionarios.

Una vez delimitado el tamaño mínimo de muestra representativo de cada una de las universidades, se siguió un proceso de muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen y Manterola, 2017; Tamayo, 2001; Tójar, 2006). Para ello se han tomado como base de partida profesores/as conocidos/as de diferentes titulaciones en las diferentes universidades a quienes, a su vez, se solicitó el contacto con otros/as profesores/as de su área u otras áreas en las tres universidades. Así mismo, en algunos casos también se siguió un procedimiento institucional y se envió un correo al equipo decanal para ver si podrían proporcionar el contacto de algún/a profesor/a o facilitar el acceso a aulas concretas para aplicar los cuestionarios; todo ello contribuyó a ir aumentando y lograr alcanzar los mínimos necesarios para garantizar la representatividad de la muestra.

La muestra productora de datos ha sido finalmente de 1.934 alumnos/as, de los/as cuales 561 son de la Universidad de A Coruña, 274 de la Universidad de Vigo y 1.099 de la Universidad de Santiago de Compostela, tal y como se muestra en la tabla 37, distribuidos en los respectivos campus universitarios de las mismas.

Tabla 37. Muestra de alumnos/as participantes en el estudio clasificados/as por universidad

	Número de alumnos/as	%
Universidad de A Coruña	561	29.00
Universidad de Vigo	274	14.20
Universidad de Santiago de Compostela	1.099	56.80

Fuente: Elaboración propia

5.4.3.2. Muestra de responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad

El número de responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad que participan en el estudio se corresponde con la población, esto es, con el total de responsables de los servicios, que son tres, uno por universidad. Inicialmente se trató de conocer cuántos expertos trabajaban en estos servicios en las tres universidades del Sistema Universitario de Galicia, comprobando que el número de los mismos se correspondía con el número de servicios, en este caso 3 profesionales a tiempo completo y de manera definitiva, aunque en ocasiones cuentan con la colaboración de otros/as profesionales de modo puntual.

Para realizar esta tarea se analizaron de modo exhaustivo las páginas web de dichos servicios, a fin de conocer quienes atienden y desempeñan su labor en los mismos. Se tomó la decisión de realizar la entrevista a los/as 3 responsables, y se estableció el contacto vía telefónica y vía mail con los/as mismos/as.

5.4.3.3. Muestra de alumnos/as con discapacidad

En esta parte del estudio participaron un total de 6 alumnos/as de las Universidades de A Coruña y Santiago de Compostela a los/as cuales se accedió como relatamos a continuación.

La selección del alumnado con discapacidad para poder llevar a cabo la entrevista se realizó siguiendo un muestreo no probabilístico por conveniencia (Tójar, 2006), utilizando como intermediarios/as en este proceso a los/as responsables de los Servicios de atención al

alumnado con discapacidad de cada una de las tres universidades participantes en el estudio, ya que de otro modo, tal y como se acaba de indicar, sería muy difícil tener acceso a ellos/as.

Así, se envió un correo electrónico a cada uno/a de los/as responsables de los tres servicios universitarios, en el cual se les recordaba que ya habían participado en una entrevista unos meses antes, en la que ya se le había expuesto nuestra intención de entrevistar, en la medida de lo posible, a algún/a de estos/as estudiantes y, por tanto, poder contar con la participación de alguno/a de los/as alumnos/as con los/as que trabajan y atienden desde cada uno de los servicios.

La respuesta a dicho correo fue casi inmediata, y el modo de proceder de cada uno/a de los/as responsables fue distinto:

- En el caso de la Universidad de Santiago de Compostela el/la responsable envió un correo tipo a los/as alumnos/as solicitando la colaboración; también se adjuntaba un breve texto de la autora de esta tesis en el que además de explicar la finalidad del proyecto de investigación, se proporcionaban los medios de contacto en el caso de que su respuesta fuera afirmativa para participar en dicha actividad (ver anexo 5). En este caso la respuesta del alumnado interesado fue prácticamente inmediata, e incluso alguno/a de ellos/as manifestó estar muy interesado en contar su historia y ser parte de la investigación.
- En el caso de la Universidad de A Coruña el/la responsable estableció el contacto de modo directo con determinados alumnos/as a los/as que apoya directamente. Fueron esos/as alumnos/as los/as que posteriormente participaron.
- En el caso de la Universidad de Vigo el/la responsable respondió a dicho correo de forma negativa, aludiendo a que no sería posible la participación de ninguno/a de sus alumnos/as en dicha tarea. Debido a ello se buscó un medio de comunicación alternativo, a través de la vicerrectoría de la que depende dicho servicio, pero tampoco se obtuvo respuesta afirmativa para conseguir dicha participación, de manera que no se cuenta con informantes de esta universidad.

5.4.4. Método y Diseño

El presente trabajo se plantea como un estudio descriptivo, pues se considera que es el que mejor permite responder a los objetivos planteados para el mismo. Tal y como apuntan Latorre, Del Rincón y Arnal (2003, p. 179) los estudios descriptivos permiten analizar la estructura y explorar las asociaciones de las características que definen a un determinado fenómeno, a través de un proceso de observación sistemática del mismo. Para ello se ha optado, por un lado, por realizar un estudio descriptivo tipo encuesta, con el fin de recoger información relevante y de forma directa a una muestra representativa de sujetos, lo que permite no solo describir las características, sino también intereses, creencias, actitudes, conductas u otras cuestiones que resultan relevantes de un determinado tema, y también descubrir la frecuencia, distribución estadística, buscar relaciones entre variables, e incluso generalizar las conclusiones (en el caso concreto de la presente investigación dicha encuesta está orientada al alumnado universitario, y busca analizar las percepciones del mismo en torno a la atención al colectivo de alumnos/as con discapacidad en el contexto de la educación universitaria). Y, por otro lado, se realizan entrevistas semiestructuradas (concretamente una enfocada a los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad, y la otra enfocada al alumnado con discapacidad que realiza sus estudios en la universidad) con las que profundizar en aquellas cuestiones que no quedan totalmente clarificadas en la

encuesta, e incluso en aquellas cuestiones más personales, a las que sería más difícil acceder en un estudio cuantitativo tipo encuesta.

Todo ello permite tener una visión global de los procesos de atención al alumnado con discapacidad en el contexto de la educación universitaria, las fortalezas y debilidades observadas por distintos colectivos e incluso dar voz directa a las personas que son beneficiarias en última instancia de las ayudas, apoyos o cuestiones que hagan posible la mejora del día a día en la universidad, y que concluyan con éxito sus estudios universitarios.

5.4.5. Instrumentos de recogida de información

Para dar respuesta a los objetivos planteados en la investigación se ha optado por la utilización de varios instrumentos de recogida de información: cuestionario y entrevista, escala y hoja de registro a los cuales también se les dedicará un espacio en el presente epígrafe.

5.4.5.1. Cuestionario (Anexo 1)

La elección, en primer lugar del cuestionario como instrumento de recogida de información, viene motivada por el objetivo que se persigue en el estudio, que no es otro que conocer la opinión del alumnado universitario a cerca de la situación de sus compañeros/as con discapacidad en la vida universitaria. El cuestionario es un instrumento que cuenta con la ventaja de llegar a un amplio número de sujetos (como puede ser el que conforma la población y muestra del estudio), haciendo de la recogida de información un proceso más enriquecedor (Gil Pascual, 2016; Martínez Olmos, 2002).

Dicho cuestionario ha sido elaborado específicamente para el presente estudio, y para ello en primer lugar se han establecido unos indicadores concretos de aquellos aspectos que son considerados más relevantes en base a los conocimientos previos y la fundamentación teórica en torno a la atención al alumnado con discapacidad, tarea para la cual se ha tomado como referencia la propuesta de Ferreira et al. (2011) quienes en base a la normativa y estudios sobre discapacidad en la educación superior, proponen 8 factores de análisis sobre la atención a la situación del alumnado con discapacidad en las enseñanzas superiores, que son: Marco institucional, Acceso, Participación, Información y orientación, Adaptaciones, Accesibilidad, Recursos y Resultados. A partir de estos factores, se ha diseñado un cuestionario en el que se han establecido siete factores de análisis: Marco institucional, Acceso, Participación, Información y Orientación, Adaptaciones, Accesibilidad y Recursos. La primera versión del cuestionario estaba constituido por 15 ítems de identificación, 39 ítems de valoración en escala tipo Likert de 4 opciones de respuesta y una pregunta abierta final. La versión que se aplica a la muestra consta de 40 ítems de valoración en escala tipo Likert de 4 opciones de respuesta (1=nada, 2=poco, 3=bastante, 4=mucho) y 17 ítems de identificación y una pregunta abierta donde se invita a indicar alguna cuestión o reflexión en torno a la temática objeto de estudio.

5.4.5.1.1. Procedimiento de aplicación del cuestionario

El cuestionario fue aplicado presencialmente por la doctoranda en las aulas de diferentes facultades en los distintos campus universitarios de las tres Universidades de Galicia.

El procedimiento seguido para dicha tarea ha sido el que se presenta a continuación:

- La directora de la presente tesis proporciona a la doctoranda el contacto de aquellos/as profesores/as de las tres universidades que pueden ser una vía de acceso a diferentes aulas.
- La doctoranda establece la ronda de contacto y comunicación con los/as mismos/as en la mayoría de los casos vía mail, presentando el trabajo, el motivo por el que se establece el contacto y solicitando la colaboración, así como explicando en qué consistiría la misma. Solicita también si es posible contar con el contacto o colaboración de algún otro/a profesor/a en su misma facultad o área, o en otra distinta.
- Una vez establecido el contacto, los/as profesores/as responden y acceden a conceder un espacio de sus aulas para tal tarea, de modo que la doctoranda vuelve a contactar para concertar posibles citas, e incluso si más de un/a profesor/a es de una misma facultad, sobre todo en la Universidad de A Coruña y de Vigo, con sus respectivos campus, se intenta hacer coincidir la aplicación de los cuestionarios.
- También se contactó vía correo electrónico con el equipo decanal, en algunos casos, solicitando el contacto de algún/a profesor/a y el acceso a las aulas para realizar la aplicación del cuestionario.

Dicho proceso se fue realizando del mismo modo con todos los contactos a los que se pudo acceder.

La aplicación de los cuestionarios en las aulas estaba inicialmente prevista para ser llevada a cabo entre los meses de octubre de 2018 y mayo de 2019, pero debido a problemas de disponibilidad de algunos/as docentes, dicha tarea se prolongó al primer cuatrimestre del curso académico 2019/2020 a fin de lograr acceder a una muestra representativa de sujetos de las tres universidades lo más amplia posible.

5.4.5.1.2. *Análisis técnico del cuestionario*

En el presente epígrafe se alude al proceso de validación y revisión del cuestionario mediante grupo de expertos, la aplicación de la prueba piloto y las modificaciones realizadas en el mismo a raíz de dicha aplicación, así como la comprobación de la fiabilidad y de la validez de dicho instrumento de recogida de información.

- *Validación y revisión por grupo de expertos del cuestionario*

Una vez diseñada la primera versión del cuestionario se sometió a un proceso de validación a través de juicio de expertos, concretamente 6 profesores/as universitarios/as del área de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación de la Universidad de Santiago de Compostela, quienes hicieron propuestas de mejora referidas a:

- Modificación del nombre del cuestionario el cual pasa de denominarse “Realidad del Alumnado con Discapacidad en la Educación Superior” (RADES) a “Cuestionario para el Estudio de la Discapacidad en la Educación Superior” (CEDES)
- Modificación del formato de presentación de preguntas, dejando un espacio en la cuadrícula entre pregunta y pregunta, de tal modo que la lectura sea lo más comprensible posible por parte del alumnado.
- Modificación y redacción de algunos ítems que daban lugar a confusión a la hora de interpretar determinadas cuestiones (instalaciones, infraestructuras, servicios....).
- Reagrupación de los ítems de tal modo que aquellos que compartan una estructura común o se refieran a aspectos similares vayan todos juntos.

- Modificación de las cuestiones de valoración de las prestaciones y acciones desarrolladas por el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad, cuya recomendación aludía a que dichas cuestiones pasasen del bloque de información de identificación y relación con la discapacidad, a ítems de valoración junto con el resto de cuestiones referidas a la situación y realidad del alumnado con discapacidad en el contexto universitario.
- Se recomendó la supresión de algunos ítems, cuya información podría resultar redundante, incomprensible, o no aportar información adicional y relevante en torno a la situación de las personas con discapacidad en la universidad.

- *Aplicación piloto del cuestionario*

También se realizó una prueba piloto del cuestionario a un grupo de alumnos/as durante el mes de abril de 2018, con el fin de comprobar si el mismo cumplía los objetivos para los cuales había sido diseñado, si estaba orientado al colectivo en cuestión y si los diversos ítems eran entendidos por los participantes.

Los principales objetivos que se pretendían con esta acción eran:

- Evaluar la idoneidad del cuestionario.
- Comprobar la adecuación de la extensión del cuestionario.

Los sujetos fueron seleccionados a través de un muestreo no probabilístico deliberado. Se escogió dicha muestra por razones prácticas de disponibilidad y a la cual se podía acceder fácilmente, lo que era más idóneo para agilizar el proceso.

Finalmente la muestra piloto quedó compuesta por 196 alumnos/as de titulaciones del área de Ciencias Sociales y Jurídicas (concretamente alumnos/as del Grado en Educación Infantil, del Grado en Educación Social, Grado en Pedagogía y del Grado en Administración y Dirección de Empresas) de las Universidades de Santiago de Compostela y de A Coruña. En dicho proceso se solicitó a los/as estudiantes participantes que anotasen aquellos comentarios y sugerencias sobre los aspectos y cuestiones que no entendían o no tenían lo suficientemente claras para poder responder y opinar sobre el tema de estudio.

Esta aplicación piloto fue llevada a cabo por la doctoranda de forma presencial durante tres jornadas de trabajo y la duración de la aplicación fue de aproximadamente 20 minutos en cada sesión de aula en la que se llevó a cabo.

Como resultado de la tarea los/as alumnos/as destacaron que la redacción y la interpretación de las cuestiones planteadas se entendía correctamente, que no tenían dudas en cuanto a ello, aunque indicaron las siguientes sugerencias:

- En la redacción de los ítems se debe tener en cuenta que muchos de los/as alumnos/as no conocen a ningún alumno/a universitario/a con discapacidad, ni han compartido experiencia con el/la en su estancia universitaria y, por tanto, no van a poder dar respuesta a algunas de las preguntas, sobre todo las que implican un contacto y trabajo directo con los mismos/as; por ello, recomiendan que haya una indicación o nota en la página que aluda a que si no poseen información suficiente dejen el ítem o cuestión sin responder.
- En la formulación y orientación del cuestionario, se alude al empleo de una terminología poco adecuada al usar el constructo discapacidad, ya que consideran que es

peyorativo y discriminante y que el término que se debería utilizar sería el de diversidad funcional.

Esta propuesta de modificación se ha desestimado dado que la normativa y ley actual no contempla dicho término para denominar al colectivo de personas con discapacidad: no obstante, se decidió añadir como nota a pie de página en el cuestionario definitivo la norma en la que se fundamenta el empleo de dicha terminología.

Derivado de ambos procesos se modificó el cuestionario, se eliminaron ítems, se reestructuraron algunas cuestiones, se modificaron otras e incluso se incluyeron algunos nuevos ítems y se dio la forma definitiva.

Una vez realizadas las modificaciones del cuestionario, se sometió a una última revisión por parte de la doctoranda y de la dirección del presente trabajo de investigación, y se procedió a comenzar la aplicación de la versión definitiva del cuestionario que se recoge en el anexo 1 y que se expone a continuación.

Tras el proceso de verificación, validación y prueba piloto, la versión definitiva del cuestionario (Anexo 1) quedó configurado en dos bloques de contenido, con 17 y 40 cuestiones respectivamente.

- El primer bloque *“Datos sociodemográficos y experiencia con la discapacidad”* contiene 17 cuestiones referidas a los datos de identificación del sujeto que responde el cuestionario, tales como sexo, edad, universidad, titulación, campus en el que realiza sus estudios, y curso en el que se encuentra matriculado, datos referidos a si presenta alguna discapacidad (el tipo, el grado, posibles ayudas percibidas por ello) y sobre su contacto o experiencia previa con otras personas con discapacidad (parentesco y relación con la persona con discapacidad, tipo de discapacidad)
- El segundo bloque *“La atención a la diversidad en la Universidad”* contiene 40 afirmaciones sobre las cuales el alumnado debe valorar en una escala likert, de 1 a 4, siendo 1 la puntuación más baja (nada) y 4 la más alta (mucho), cuestiones referidas a la formación, información, recursos, instalaciones, infraestructuras, materiales, accesibilidad, la institución universitaria, la participación, orientación o los recursos.

Los ítems se agrupan en las 7 áreas o factores anteriormente mencionados (segundo bloque del cuestionario) del siguiente modo:

- Marco institucional: conformado por los ítems 7, 10, 11, 12, 18, 21, 25, 27.
- Acceso: conformado por los ítems 24, 37, 38, 39, 40.
- Participación: conformado por los ítems 1, 2, 3, 5, 6, 36.
- Adaptaciones: conformado por los ítems 13, 14, 15, 16, 17, 23, 28.
- Información y orientación: conformado por los ítems 4, 8, 19, 20, 24, 26, 29.
- Accesibilidad: conformado por los ítems 22, 30, 31, 32, 33, 34, 35.
- Recursos: conformado por el ítem 9.

- *Estudio de la fiabilidad y validez del cuestionario*

Para conocer la fiabilidad del cuestionario se empleó el procedimiento de Alfa de Cronbach, una medida de consistencia interna que, tal y como señalan Welch y Corner (1998) asume que los ítems diseñados para medir un mismo constructo están altamente relacionados. Para el cuestionario objeto de análisis, el coeficiente Alfa de Cronbach arroja una fiabilidad de .909 para la muestra total de sujetos participantes en el estudio (siendo dicha fiabilidad de .899 para la muestra de la Universidad de Santiago de Compostela, de .908 para la muestra de

la Universidad de A Coruña y de .936 para la muestra de la Universidad de Vigo) con lo que se desprende que se trata de una fiabilidad elevada ya que, tal y como indican Hernández, Fernández y Baptista (2007), cualquier fiabilidad superior a .90 es óptima.

Así mismo, se procedió a valorar la estructura del cuestionario en función de los ítems que lo integran, y se hizo para ello un Análisis Factorial Exploratorio (AFE) de sus 40 ítems, para valorar la calidad en cuanto a métrica del instrumento, así como de las dimensiones que lo componen (y posteriormente a dicho análisis se volverá a comprobar la fiabilidad del mismo para verificar si se han producido cambios en la misma).

En primer lugar, para comprobar la idoneidad de aplicar Análisis Factorial Exploratorio (AFE) se aplicó el test Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Barlett. El resultado de la prueba de adecuación muestral de KMO fue .879 valor considerado muy alto (Kaiser, 1974), y la prueba de Barlett mostró resultados adecuados 5557.694 ($p < .000$) por lo que ello indica que es apropiada la realización de un análisis factorial para comprobar la validez del cuestionario que nos ocupa.

Una vez realizados los pasos anteriores, se realizó la selección de los principales factores hasta encontrar una serie de componentes que expliquen el máximo de la varianza total de las variables originales del instrumento.

Siguiendo la regla de normalización de Kaiser se indica la extracción como factor principal de aquel con valor propio mayor que la unidad y se obtuvieron siete factores capaces de explicar el 58.552% de la varianza total, lo que puede considerarse un valor aceptable. En la tabla que se presenta a continuación (ver tabla 38) se observa la existencia de estos siete factores o componentes, todos ellos con valores superiores a 1.

Tabla 38. Resultados de la extracción de factores por componentes principales

Componente	Autovalores iniciales			Suma de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de Varianza	% Acumulado	Total	% de Varianza	% Acumulado
1	10.096	25.240	25.240	6.953	17.383	17.383
2	3.684	9.211	34.451	3.649	9.123	26.506
3	2.871	7.177	41.628	3.602	9.005	35.511
4	2.073	5.184	46.811	3.125	7.813	43.324
5	1.847	4.616	51.428	2.746	6.865	50.189
6	1.653	4.132	55.560	1.929	4.822	55.011
7	1.197	2.992	58.552	1.416	3.541	58.552

Seguidamente se estudió la comunalidad de la totalidad de los ítems, con objeto de ver su adecuación. Siguiendo a Zamora, Monroy y Chávez (2009) aquellas comunalidades menores a .50 no cuentan con la explicación suficiente y no deberían asumirse en la interpretación final de dicho análisis. Si se asume dicho criterio, se eliminan 5 ítems (ver tabla 39) de los que conformaban el cuestionario inicialmente.

Tabla 39. Ítems con saturación por debajo de .50 de comunalidad

Ítem	Comunalidad
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as mismos/as	.307
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	.423
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria	.414
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	.361
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	.185

Se procedió a realizar de nuevo un segundo análisis factorial excluyendo esos ítems, para poder llegar a la mejor solución posible. Así, para comprobar la idoneidad de aplicar el Análisis Factorial Exploratorio (AFE) se empleo nuevamente KMO que obtuvo un valor de .884, y la prueba de esfericidad de Barlett con resultados 5400.472 ($p<000$). Se comprobó nuevamente la existencia de comunalidades inferiores a .50 y se tomo nuevamente la decisión de eliminar tres ítems que no cumplían dicho principio (“El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” (Comunalidad= .473) y “El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos con discapacidad” (Comunalidad=.488) y “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad (Comunalidad=.417).

Y una vez eliminados todos esos ítems, se procedió a realizar de nuevo un análisis factorial prescindiendo de todos ellos. La prueba de adecuación muestral KMO proporcionó un resultado de .881 y la prueba de esfericidad de Barlett mostró resultados 5078.627 ($p<.000$), y por tanto el análisis factorial va a permitir establecer unas conclusiones satisfactorias.

En este tercer análisis todas las comunalidades son superiores a .50, y los 7 factores explican un 66.146% de la varianza total, lo que supone un incremento con respecto a los dos análisis factoriales previamente realizados.

Tabla 40. Resultados de la extracción de factores por componentes principales

Componente	Autovalores iniciales			Suma de rotación de cargas al cuadrado		
	Total	% de Varianza	% Acumulado	Total	% de Varianza	% Acumulado
1	9.345	29.204	29.204	9.345	29.204	29.204
2	3.022	9.444	38.648	3.022	9.444	38.648
3	2.450	7.657	46.305	2.450	7.657	46.305
4	2.054	6.419	52.725	2.054	6.419	52.725
5	1.687	5.271	57.996	1.687	5.271	57.996
6	1.516	4.738	62.733	1.516	4.738	62.733
7	1.092	3.412	66.146	1.092	3.412	66.146

Así pues, a partir de los resultados del Análisis Factorial Exploratorio (AFE) realizado, en su versión definitiva el cuestionario se constituye por 33 ítems agrupados en siete factores. En la tabla 41 se presentan agrupados en cada uno de los factores obtenidos en el análisis con su correspondiente saturación, aunque es necesario indicar que ningún ítem tiene una saturación inferior a .40.

Tabla 41. Ítems que conforman cada factor con su saturación correspondiente

Factor	Ítem	Saturación
1	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	.494
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	.598
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	.569
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	.571
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	.536
	En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	.722
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	.700
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	.651
	En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	.732
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.598
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	.746
	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	.694
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	.682
	Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	.729
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	.724
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	.775
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	.722
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	.558
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	.453
	Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	.526
2	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.544
	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.570
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.484
	Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.539
3	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	.752
	La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	.806
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	.719
4	Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	.539
5	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva	.528

	de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	.476
6	Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	.539
	La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	.502
7	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedora para el grupo-clase	.584

De ese modo, según los resultados obtenidos en la tabla anterior (ver tabla 41) habría dos factores que tan solo contarían con un ítem, y ello dificultaría el análisis e interpretación, por lo que tomando en consideración que con dichos factores no se podrían hacer cálculos estadísticos por sí solos y no son lo suficientemente representativos para la versión del cuestionario empleada en el presente estudio (quizás si lo sean de cara a futuras versiones del cuestionario que sean más complejas), se opta por presentar la versión del cuestionario con los 5 factores principales (ver tabla 42).

Tabla 42. Ítems que conforman cada factor con su saturación correspondiente (versión definitiva)

Factor	Ítem	Saturación
1	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	.494
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	.598
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	.569
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	.571
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	.536
	En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	.722
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	.700
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	.651
	En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	.732
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.598
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	.746
	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	.694
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	.682
	Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	.729
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	.724
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	.775
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	.722
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su	.558

	paso por la Universidad	
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	.453
	Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	.526
	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.544
2	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.570
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.484
	Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.539
	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	.752
3	La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	.806
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	.719
4	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	.528
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	.476
	La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	.502
5	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedora para el grupo-clase	.584

Y los mismos se podrían describir tal y como se recoge a continuación:

- El factor 1 se corresponde con los ítems encuadrados bajo la denominación *Marco institucional*, referidos a la percepción que se tiene en torno a todas aquellas acciones que son responsabilidad de la propia universidad, así como de todos los servicios, medios y acciones que la misma promueve en base a la legislación, la normativa, protocolos para mejorar la formación, el proceso educativo, realizar adaptaciones, cambios y cumplir los requisitos mínimos que garanticen la igualdad de oportunidades de todos los sujetos. Comprende los ítems 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 36, 39 y 40.

- El factor 2 alude a aquellas cuestiones relacionadas con la percepción sobre los principios de *Accesibilidad* y/o eliminación de barreras en las infraestructuras que usan los sujetos así como los servicios con los que deben contar para poder desarrollar su proceso educativo del mejor modo posible. Integra los ítems 30, 31, 32 y 33.

- El factor 3 aglutina los ítems referidos a la percepción sobre el factor *Información y orientación*, y en el mismo se alude a aquellas acciones que llevan a cabo los distintos miembros de la Comunidad Universitaria sobre la atención al alumnado con discapacidad y como estas acciones influyen en su óptimo desarrollo. Comprende los ítems 10, 11 y 13.

- El factor 4 centra su atención en cuestiones relacionadas con la percepción sobre el *Acceso*, es decir, la igualdad y las posibilidades de acceso del alumnado con discapacidad a los servicios e instituciones, como es la reserva de cuota de plazas. Está conformado por los ítems 37 y 38.

- El factor 5 alude a cuestiones relacionadas con la percepción de la necesidad de *Participación* del alumnado con discapacidad en la vida universitaria, la importancia de la misma y lo que implica en el contexto diario de su trabajo en las aulas universitarias. Comprende los ítems 5 y 6.

Para completar la interpretación del presente análisis, a continuación se recogen los estadísticos descriptivos de cada uno de los factores, así como la fiabilidad que representa cada uno de ellos en el peso final del cuestionario (ver tabla 43) a fin de corroborar si cada factor resulta lo suficientemente fiable, entendiendo que para que un factor tenga el peso suficiente en el cuestionario tiene que tener una fiabilidad superior a .700 (en el presente caso solo hay un factor que no cumple dicho principio), y donde se puede ver que las medias de los factores son todas superiores al nivel medio.

Tabla 43. Fiabilidad y estadísticos descriptivos de los factores

FACTOR	α	ESTADÍSTICOS DESCRIPTIVOS		
		Media	D.T.	VARIANZA
Factor 1	.929	2.342	.869	.755
Factor 2	.897	2.608	.868	.753
Factor 3	.768	3.587	.604	.365
Factor 4	.849	3.005	.874	.764
Factor 5	.057	2.845	.387	.572

Por tanto, finalmente el cuestionario, tras el proceso total de análisis factorial queda conformado por 31 ítems, y el coeficiente Alfa de Cronbach arroja una fiabilidad de .910 (.907 para la muestra de la Universidad de Santiago de Compostela, .918 para la muestra de la Universidad de A Coruña y .942 para la muestra de la Universidad de Vigo), valor poco superior al que tenía el cuestionario inicial.

- *Consideraciones éticas*

Desde el punto de vista ético, en esta parte de la investigación los sujetos dieron su consentimiento a participar en el estudio después de que se explicara la finalidad del mismo en el momento de comenzar a cumplimentarlo; en el caso de no dar ese consentimiento, podía entregar el cuestionario y abandonar el aula; asimismo, se garantizó el anonimato y confidencialidad de la información recogida, al no indicar nombres y lugares, que pudieran identificar a los sujetos participantes.

5.4.5.2. Entrevista

El trabajo de campo también se basa en la recogida de testimonios a partir de entrevistas de carácter semi-estructurado, diseñadas a partir de un guión flexible que se diseña tomando como referencia investigaciones ya realizadas sobre la atención al alumnado con discapacidad en el contexto educativo, y alguna específicamente desarrollada en el ámbito de la educación superior.

Este tipo de técnica “permite la libre manifestación de los sujetos entrevistados, de sus intereses informativos (recuerdo espontáneo), creencias (expectativas y orientaciones de valor sobre las informaciones recibidas) y deseos, (motivaciones internas conscientes e inconscientes)” (Ortí, 1986:177).

En este mismo sentido, García Lara y Hernández Ortiz (2011), destacan que dicho instrumento cumple cuatro funciones principales que contribuyen al óptimo desarrollo de la investigación científica: obtener información detallada de individuos o grupos, facilitar la recolección de información amplia, permitir recibir información sobre ciertos aspectos de la conducta de una persona o grupo, y ser una herramienta flexible capaz de adaptarse a cualquier situación, condición, personas, permitiendo aclarar preguntas, reorientarlas y resolver las posibles dificultades que pueda manifestar la persona entrevistada. De tal modo, con las entrevistas en la presente investigación se pretende dar voz real, por un lado, a las

personas con discapacidad y, por otro, a los/as profesionales encargados/as del trabajo y atención directa de las necesidades de dichos/as alumnos/as en el seno de la universidad.

Así, las primeras entrevistas están enfocadas a conocer desde el punto de vista de los/as profesionales de los servicios de apoyo, las posibilidades que ofrece la educación superior para suplir los obstáculos y dar respuesta a las necesidades de los alumnos y alumnas con discapacidad, o las buenas prácticas que se desarrollan en dicho contexto; y las segundas están enfocadas a conocer la percepción en primera persona de los sujetos con discapacidad, de las dificultades y posibilidades que tienen en el día a día, y su autoconcepto y autopercepción como elemento determinante para la consecución de sus estudios universitarios, para su correcta socialización y de cara a su futuro laboral.

5.4.5.2.1. Entrevista a los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad de las Universidades de Galicia (anexo 3)

Con las entrevistas a los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad se pretende, tal y como ya se apuntó anteriormente, conocer en profundidad la situación del alumnado con discapacidad en la universidad, tomando como base los estándares recomendados a nivel europeo en cuanto a la atención a las personas con discapacidad (Díez et al., 2008), tratando de identificar las fortalezas y debilidades del sistema de apoyo, así como las buenas prácticas que se desarrollan en las universidades.

La entrevista diseñada es semiestructurada, y se divide en tres grandes categorías de contenido tal y como se recoge a continuación (aunque la estructura que se encuentra en el diseño de la misma no se corresponde exactamente, dado que se incluyeron subbloques a fin de facilitar el devenir de la entrevista (ver tabla 44):

- El primer bloque *“Datos institucionales y de identificación”* recoge toda la información referida a la contextualización tanto de la realidad del servicio, de la atención que proporciona al alumnado con discapacidad (cuándo surge, porqué surge, de qué organismo depende, profesionales que trabajan en el mismo, información referida al/la responsable entrevistado/a, su antigüedad en el puesto, su categoría profesional), e información referida a los/as demás profesionales que desempeñan su labor en el servicio, de ser el caso.
- El segundo bloque *“Visión del servicio de las tareas del mismo por parte de los/as responsables”*, trata de clarificar los elementos clave de la atención al alumnado con discapacidad, su funcionamiento y proyectos, las acciones que promueve y lleva a cabo (formativas, educativas, culturales), iniciativas y campañas de sensibilización, la valoración de los recursos, las colaboración, convenios y apoyos con los que cuenta en la atención al alumnado con discapacidad, las actitudes y grado de implicación de los distintos miembros de la comunidad universitaria.
- El tercer bloque *“Estándares de atención al alumnado con discapacidad en la Educación Superior”* busca indagar en cuestiones relacionadas con el cumplimiento de las normativas estatales, europeas e indicadores para la atención a la diversidad, el modo en que los mismos son asumidos en la Universidad, así como los problemas, hándicaps o dificultades que existen para poder llevar a cabo todas las acciones necesarias para que este alumnado desarrolle sus estudios de la forma más exitosa posible.

Tabla 44. Bloques y cuestiones recogidos en la entrevista a responsables

BLOQUE	CUESTIONES
Datos institucionales y de identificación	<ul style="list-style-type: none"> • Año de creación del servicio y origen del mismo • Universidad en la que se encuentra el servicio • Denominación del servicio • Dependencia del servicio • Profesionales que trabajan en el servicio/Categoría profesional del/a responsable/Antigüedad en el puesto
Visión del servicio de las tareas del mismo por parte de los/as responsables	<ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento del servicio por parte de los miembros de la comunidad universitaria (alumnado, profesorado, personal de administración y servicios) • Importancia y papel del servicio • Colaboraciones y convenios • Barreras en el desempeño de las acciones y funciones del servicio • Recursos • Actitudes y sensibilización (grado de implicación de la Comunidad Universitaria)
Estándares de atención al alumnado con discapacidad en la Educación Superior	<ul style="list-style-type: none"> • 11 ítems redactados a fin de profundizar en las acciones que lleva a cabo cada uno de los servicios, relacionados con la promoción y el asegurar reserva de espacios accesibles para alumnado con discapacidad, dotar y preparar las aulas para que sean accesibles para el alumnado con discapacidad, promoción de entornos de aprendizaje accesibles, colaboraciones que mejoren la calidad del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad, conocimiento y promoción del conocimiento del servicio por parte del alumnado con discapacidad, estatutos y políticas adaptadas a las cuestiones relacionadas con la discapacidad, acciones de orientación e información

Fuente: Elaboración propia

- *Procedimiento de aplicación de la entrevista*

La entrevista se realizó presencialmente entre los meses de mayo y junio de 2018 con cita previamente concertada con los/as responsables según su disponibilidad, y finalmente se llevó a cabo durante tres mañanas, una para ir al servicio de cada una de las universidades, ya que en la mayoría de los casos suponía un desplazamiento a otro espacio para la realización de la misma; su duración ha oscilado entre 20 minutos y 45 minutos.

5.4.5.2.2. *Entrevista para los/as alumnos/as con discapacidad (anexo 6)*

Las entrevistas individuales a una muestra de alumnos/as con discapacidad de las tres universidades de Galicia que acceden a participar en dicho estudio, buscan conocer de primera mano la situación del alumnado con discapacidad a través de su propia voz y en el día a día, donde además, ser consciente de su autoconcepto (autoestima, limitaciones, autoconocimiento) puede ser un factor determinante en el éxito o fracaso en la consecución de los estudios universitarios y su posterior inserción laboral.

La entrevista diseñada es semiestructurada y se divide en 6 grandes categorías de análisis que surgen de la lectura de la literatura sobre la atención al alumnado con discapacidad, y a partir de algunos estudios que han dado voz a dichos sujetos (Borland y James, 2009; Fuller, Bradley y Hall, 2006) tal y como se recoge a continuación (ver tabla 45):

- El primer bloque recoge datos de identificación del alumno/a.
- El segundo bloque “*Yo en la Universidad*” busca conocer al propio sujeto en el contexto de la Universidad, pero desde una visión más personal de autopercepción de sí mismo y como ello influye en su vida diaria.

Este bloque se completa posteriormente con la aplicación de una escala para medir la autoestima específicamente.

- El tercer bloque “*Mi vida en la Universidad*” busca indagar en cuestiones relacionadas con las relaciones personales, académicas y sociales con compañeros o con profesores; temas de accesibilidad y movilidad por el campus, barreras arquitectónicas y/o sociales.

- El cuarto bloque “*Mi proceso formativo en la Universidad*” se enfoca a la valoración de las sesiones de aula, la participación en el aula, el trabajo con los compañeros/as, la metodología empleada o los procesos de evaluación.
- El quinto bloque “*Mi futuro profesional tras la Universidad*” trata de conocer la percepción que tienen dichos/as sujetos de cara al acceso al mercado laboral, las inquietudes que le pueden surgir derivadas de este proceso o los miedos.
- El sexto bloque “*Mi valoración*”, trata de acercarse a una visión más personal sobre la situación, las ayudas, y la vida universitaria en general; barreras, obstáculos, facilidades y fortalezas.

Tabla 45. Bloques y cuestiones recogidos en la entrevista a alumnos/as con discapacidad

BLOQUE	CUESTIONES
Datos de identificación	<ul style="list-style-type: none"> • Edad • Titulación que estudia • Universidad • Campus • Años de inicio de sus estudios universitarios • Curso actual • Tipo y grado de discapacidad
Yo en la Universidad	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por la realización de una carrera universitaria • Apoyo y visión de los padres por la realización de una carrera universitaria • Elección y gustos, o posibles cambios en la elección • Grado de integración en la vida universitaria (plano académico, personal, social..) • Visión de sí mismo/a como estudiante universitario/a y percepción de posibles diferencias entre la vida diaria y la vida en la universidad • Orientación de cara a la realización de estudios universitarios, apoyo profesional- • Medio por el cual se conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad
Mi vida en la universidad	<ul style="list-style-type: none"> • Barreras en el día a día en la universidad • Aspectos positivos en el día a día en la universidad • Motivación externa de profesionales para seguir aprendiendo • Ayudas, tipo de ayudas, quien proporciona dichas ayudas, suficiencia de las ayudas • Tics • Relación con los/as compañeros/as y profesores/as
Mi proceso formativo en la universidad	<ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de los requisitos de accesibilidad • Dotación de recursos para la formación, adecuación de los mismos, mejoras • Barreras en la realización de trabajos y en la participación en el aula • Formación del profesorado en la atención a las necesidades • Acciones y adaptaciones que realiza el profesorado (metodología, evaluación...) • Grado de intergración por parte de los/as compañeros/as y relación con los/as mismos/as dentro y fuera del aula • Relación con el profesorado • Proceso formativo individual
Mi futuro profesional tras la Universidad	<ul style="list-style-type: none"> • Expectativas futuras tras la finalización de estudios • Inquietudes de cara al futuro laboral • Miedos y posibles obstáculos percibidos de cara al futuro laboral • Orientaciones y ayudas desde la universidad para la futura inserción laboral
Mi valoración	<ul style="list-style-type: none"> • Cambios en el trato y ayudas a raíz de la presencia de sujetos con discapacidad en un aula • Implicación de los distintos miembros de la Comunidad Universitaria • Suficiencia de ayudas que proporciona la universidad • Valoración global

Fuente: Elaboración propia

- *Procedimiento de aplicación de la entrevista*

La entrevista como instrumento de recogida de información sobre la situación específica del alumnado con discapacidad ha sido realizada presencialmente durante el curso académico

2018-2019, atendiendo a la disponibilidad de cada uno de los sujetos que generosamente han accedido a ser parte de la muestra del estudio, con lo que han sido llevadas a cabo en diferentes horarios y días, e incluso en algunos casos las citas previstas han sido modificadas y aplazadas por cuestiones personales de los/as informantes. La duración de las mismas ha sido variable en función de las respuestas y las necesidades de los/as informantes, y ha oscilado entre los 20 minutos la más corta, hasta casi 1 hora, la de mayor duración.

- *Estudio de la fiabilidad y validez de las entrevistas (a responsables y alumnado con discapacidad)*

Hablar de validez y fiabilidad en la investigación cualitativa es una cuestión compleja, sujeta a críticas y/u objeciones por ausencia en ocasiones de criterios unánimes (Kvale, 2008); la validez, además, no debe entenderse aquí como una propiedad de la medida, sino que debe entenderse como un proceso a través del cual se realizan afirmaciones y se evalúa la credibilidad de las observaciones, interpretaciones y/o generalizaciones (Tójar, 2006); por lo que son varios los autores que optan por referirse a cuestiones de *integridad o confiabilidad* de la información, que permite al/la investigador/a analizar la credibilidad, transferibilidad, dependencia y confirmabilidad (Ruíz-Olabuénaga, 2012).

En lo que respecta al presente estudio se puede aludir que en relación con la confirmabilidad y transferibilidad se ve garantizada y reflejada por medio de un procedimiento sistemático de tratamiento de la información recogida en ambas entrevistas tal y como se presenta a continuación:

- Transcripción literal.
- Ajuste (de ser pertinente) de la información.
- Tratamiento de los datos con el programa Maxqda 18.1 para el análisis de la información.

La validez de contenido y constructo del instrumento empleado, la entrevista, se garantiza a través de juicios de expertos en el tema para contrastar la pertinencia de la información a recoger en cada una de las mismas y su relevancia para la profundización en la realidad de las personas con discapacidad en el contexto de la universidad, así como de los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad en la universidad. Así mismo se puede aludir a las decisiones tomadas a lo largo del proceso a fin de garantizar el rigor metodológico. En general, para mejorar la credibilidad de la investigación destacan: se planifican los objetivos de investigación del estudio y el instrumento de recogida en relación a estos con lo que resulta útil para que la investigadora pueda realizar un análisis apropiado de la información, tarea que se ve facilitada por ser ella misma la encargada de la recogida de la información, ayudando a la posterior transcripción, volcado, revisión y análisis de la información; los/as alumnos/as informantes no fueron elegidos por la investigadora, no eran previamente conocidos por la misma, y son ellos/as quienes se ofrecen, lo que garantiza por tanto personas diferentes, cuyas historias y trayectorias también lo son, grados de discapacidad y características de sus diferentes puntos de vista; el estudio colectivo de los dos grupos de entrevistas (responsables y alumnado con discapacidad) en su conjunto también hace que se garantice la confirmabilidad de dicha información,

Del mismo modo, cabe señalar la relevancia y adecuación epistemológica relacionada con el interés que genera el tema y su coherencia con el planteamiento de la totalidad del estudio, a fin de conocer y comprender la realidad del mismo y que sirva como base de intervención o trabajo por la mejora de la misma en el futuro, proceso para el cual se necesita

contraponer aquellos resultados y cuestiones recogidas en el marco teórico, y conectar con la información, y comprobar la veracidad de dichos resultados (Rodríguez, Gil y García, 1999), lo que se presentará en el último capítulo del presente trabajo (Capítulo 9), a la hora de establecer las conclusiones del estudio, al realizar nuevos planteamientos de cara a futuros estudios y respecto a la coherencia entre los objetivos, el método y los resultados de la presente investigación.

- *Consideraciones éticas*

Desde el punto de vista ético, en esta parte de la investigación los sujetos dieron su consentimiento a participar en el estudio y a ser gravadas las entrevistas, y a todos/as se les garantizó el anonimato y confidencialidad de la información recogida, al no indicar nombres, ni lugares, que pudieran hacer identificable al sujeto en su contexto diario.

5.4.5.3. Hoja de Registro (Anexo 4)

La sociedad actual cambia vertiginosamente para ir dando respuesta a las demandas y necesidades que van surgiendo derivadas de todos los avances en todos los planos de la vida. En el caso de la educación, y en concreto el proceso de adaptación de las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior trajo consigo nuevas demandas y nuevos retos que la educación debería ser capaz de superar y afrontar; uno de estos retos es el de garantizar la igualdad de oportunidades de todos los sujetos que acceden a las aulas universitarias, lo que resulta primordial si centramos dicha cuestión en el tema que nos ocupa, la atención al alumnado con discapacidad en dicho contexto. Fruto de dicha necesidad desde el INICO (Díez et al., 2011), y tras un análisis exhaustivo de la realidad de diversas universidades europeas, se realiza un compendio de aquellos indicadores y estándares de buenas prácticas en la atención al alumnado con discapacidad en la educación superior, concretamente, se establecen 19 categorías y 497 indicadores que según la propuesta de Díez et al. (2011) se deberían cumplir en todos los servicios universitarios de atención al alumnado con discapacidad.

Tras una lectura exhaustiva y detenida de los mismos, se elaboró una hoja de registro de respuesta dicotómica si/no (anexo 4) en la que se recoge un compendio de once indicadores o cuestiones que para la autora del presente trabajo resultan primordiales de cara a conocer si en los/as servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades de Galicia se cumplen dichos estándares o indicadores.

Las cuestiones recogidas se centran en las siguientes:

- Analizar la colaboración con distintas entidades como elemento de mejora de la calidad en la atención al alumnado con discapacidad.
- Proporcionar información al personal para que prevea las demandas y necesidades de los/as alumnos/as de sus aulas.
- Acciones de formación e información sobre la existencia del servicio y sus funciones, como son los procesos de acogida y orientación (garantizando la accesibilidad de los mismos) previa a la realización de estudios, y sobre los posibles itinerarios formativos o salidas profesionales.
- Ayudas en equipamientos, en las residencias universitarias e incluso a la hora de garantizar entornos de aprendizaje accesibles.

5.4.5.4. Escala de Autoestima de Rosenberg (Anexo 7)

En el caso de los/as alumnos/as con discapacidad, teniendo en cuenta lo expuesto en el apartado 1.5. del capítulo primero del presente trabajo sobre la autoestima y la autopercepción positiva como aspecto fundamental para que este alumnado sea capaz de afrontar su paso por la universidad y los vínculos que se establecen durante la misma, así como concluir su formación con éxito, se optó por complementar la información recogida a través de la entrevista con un instrumento estandarizado que mide la autoestima, la Escala de Rosenberg.

La Escala de Autoestima de Rosenberg es considerada uno de los instrumentos más utilizados para valorar la autoestima en adolescentes. Fue elaborada por Rosenberg (1965), el cual utilizó en su muestra original a 5.024 estudiantes de tercer y cuarto año de la educación secundaria de diez centros de Nueva York seleccionados al azar; con lo que demostró que la escala tenía una alta fiabilidad, de tal modo que a lo largo de los años ha sido traducida (al español fue traducida por Echeburua en 1995) y validada para diversas poblaciones con resultados muy similares (Hagborg, 1993; Kaplan y Pokorny, 1969; Roberts y Monroe, 1992).

Se trata de una escala de diez enunciados que busca conocer el valor que una persona se da a sí misma y como es su satisfacción consigo mismo/a; a través de los resultados numéricos obtenidos se puede conocer el nivel de autoestima de una persona, de manera que la persona con autoestima alta atribuirá su éxito y logros a esfuerzos propios para obtenerlo y se sentirá más realizada a la hora de su desempeño educativo y profesional, pero la persona con baja autoestima relacionará dicha situación a factores externos, y se sentirá mal en el desarrollo educativo y profesional. Se fundamenta por tanto en la visión valorativa de la autoestima (Musitu y Román, 1983), partiendo de la idea de que la autoestima puede ser vista y considerada como la valoración que el propio sujeto hace de la imagen que tiene de sí mismo. La autovaloración va a contener elementos de índole subjetiva que van a tener influencia en la realidad de lo que se siente y se manifiesta, por ello resulta fundamental el formar una buena autoestima.

Algunos de los estudios que utilizan esta escala con adolescentes y/o universitarios/as, e incluso específicamente con sujetos con discapacidad son el de Fernández, Celis y Villaroel (2006) en el que se mide la autoestima de una muestra de 462 universitarios chilenos a lo largo de un curso académico; el de Cogollo, Campo-Arias y Herado (2015) con el que se busca conocer la consistencia interna de la autoestima de adolescentes; el de Ceballos-Espino et al.(2017) cuyo objetivo es conocer la consistencia interna y verdadera dimensión de la escala de Rosenberg con estudiantes universitarios de Santa Marta, Colombia, o el de Gómez y Jiménez (2018) de carácter descriptivo, que busca conocer las diferencias en la autoestima entre sujetos con discapacidad física y sin discapacidad, mediante la aplicación de la escala de autoestima de Rosenberg a un total de 100 personas, y en el cual se concluye que las medias en esta variable son superiores en el caso de aquellos sujetos que no presentan ningún tipo de discapacidad.

Los motivos que llevaron a la elección de dicha escala han sido no solo el ser la más empleada para el análisis del grado de autoestima sino también el que esta haya sido validada con estudiantes universitarios (Ceballos-Ospino et al., 2017).

De los 10 ítems que conforman la escala la mitad de los enunciados se formulan positivamente y la otra mitad de modo negativo, que deben ser valorados por el sujeto en una escala tipo Likert con cuatro alternativas de respuesta, donde el 1 es totalmente de acuerdo y el 4 totalmente en desacuerdo.

Para la corrección de los resultados deben invertirse las puntuaciones de los ítems que se formulan de modo negativo, y luego sumar a los positivos, de tal forma que la puntuación obtenida va a oscilar entre 10 y 40; y analizando dichas puntuaciones por intervalos se interpreta que:

- Los sujetos cuya puntuación es inferior a 25 puntos presentan una autoestima baja, o lo que es lo mismo, dichos sujetos presentan problemas significativos de autoestima.
- Los sujetos con puntuaciones entre 26 y 29 puntos presentan una autoestima media, no tienen problemas de autoestima graves, pero es necesario trabajar con ellos para mejorarla.
- Los sujetos con puntuaciones entre 30 y 40 puntos presentan una autoestima elevada, es decir, su nivel de autoestima es el normal y óptimo para su vida.

- *Estudio de la fiabilidad y validez de la escala de Rosenberg*

La versión original de la escala tal y como la diseñó el propio Rosenberg fue validada por el mismo con una muestra de 5.024 alumnos/as de secundaria de Nueva York, y arrojó una fiabilidad test-retest de entre .82 y .88, y el coeficiente alfa de Crombach se situaba entre .76 y .88. La validez de criterio de esta aplicación era de .55, por lo que en su versión inicial ya arrojaba buenas propiedades psicométricas que vinieron a reafirmarse al realizar su aplicación y estudio con otras muestras y con otros grupos de sujetos distintos en versiones de la escala en diferentes idiomas (Ceballos-Ospino et al., 2017; Vázquez Morejón, Vázquez Morejón y García-Bóveda, 2004) lo que sigue indicando su buena capacidad de medida de la autoestima en la población.

III. ANÁLISIS DE DATOS Y RESULTADOS

6. PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA

- 6.1. La discapacidad en el Sistema Universitario de Galicia. Datos de identificación**
- 6.2. La discapacidad en el Sistema Universitario de Galicia. Análisis descriptivo**
- 6.3. La discapacidad en el Sistema Universitario de Galicia. Análisis comparativo**

7. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ DE LOS/AS RESPONSABLES DE LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

- 7.1. Resultados**
- 7.2. Estándares de atención al alumnado con discapacidad en la Educación Superior**
- 7.3. Categorías y subcategorías. Análisis de la información**
- 7.4. A modo de síntesis**

8. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

- 8.1. Resultados**
- 8.2. Resultados del análisis de la autoestima: Escala de Rosenberg**
- 8.3. Categorías y subcategorías. Análisis de la información**
- 8.4. A modo de síntesis**



Una vez concluido el análisis teórico y legislativo sobre el tema objeto de estudio, en el que se ha realizado un acercamiento a la perspectiva general de la discapacidad, la inclusión y lo que conlleva dicha realidad, así como después de haber definido y delimitado el proceso metodológico (problema de investigación, objetivos, población, muestra, método, diseño, instrumentos de recogida de información, procedimiento de recogida de información...), es necesario dedicar un espacio al análisis de los datos obtenidos, tarea a la cual se dedicarán los próximos tres capítulos, uno para cada uno de los tres colectivos a los que se ha accedido en el proceso de recogida de información, a los cuales se ha hecho alusión al definir la muestra (ver capítulo 5).

Para el análisis de los datos obtenidos a través de los distintos instrumentos empleados se utiliza el paquete estadístico IBM SPSS Statistics 24.0 por un lado y, por otro, el programa de análisis cualitativo Maxqda 18.1.

Así, en el capítulo 6 se presentan los resultados principales obtenidos con el cuestionario aplicado al alumnado de grado de las tres universidades de Galicia (Universidad de A Coruña, Universidad de Vigo, Universidad de Santiago de Compostela). En primer lugar se hará una descripción general de la muestra total y de sus características, para luego hacer un análisis descriptivo de la muestra de cada una de las universidades, así como de los ítems relacionados con el estudio de la discapacidad en la universidad, para finalmente realizar un análisis comparativo de los resultados obtenidos en las muestras de las tres universidades que conforman el estudio; dicho capítulo concluirá con una breve síntesis sobre los principales resultados obtenidos de los análisis realizados.

En el capítulo 7 se recogen los principales resultados e información obtenidos con las entrevistas realizadas a los/as tres responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades del Sistema Universitario de Galicia, así como la descripción y análisis de la información obtenida a través de una hoja de registro que se centra en el estudio del cumplimiento de los estándares e indicadores de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior. Al igual que en el caso del capítulo 6, se finaliza el mismo, con una breve síntesis sobre las ideas más relevantes obtenidas en el análisis de dichas entrevistas.

En el capítulo 8 se realiza un análisis de las ideas contenidas en las entrevistas realizadas a los/as alumnos/as con discapacidad de las universidades de Galicia (concretamente, tal y como ya se indicó anteriormente al definir la muestra, alumnos/as de la Universidad de A Coruña y de Santiago de Compostela) que participan en el estudio, en base a las principales dimensiones que resultan imprescindibles en la atención a dicho alumnado en el contexto de la universidad. Se incluye también el análisis de una escala que estudia la autoestima, entendida esta como un eje importante de cara a que el alumnado concluya con éxito sus estudios. Finalmente, se presenta una síntesis de las ideas más relevantes derivadas de dicho análisis.



6. PERCEPCIÓN DEL ALUMNADO SOBRE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA

En el presente capítulo se presenta la descripción y análisis de la información recogida sobre la atención al alumnado con discapacidad a través del cuestionario aplicado a los/as alumnos/as del sistema universitario de Galicia.

En primer lugar, se hace una descripción de los datos de identificación de los sujetos de las tres universidades del Sistema Universitario de Galicia, a fin de presentar el perfil principal y características que definen a los/as mismos/as, así como su relación y/o contacto previo con personas con discapacidad a lo largo de su trayectoria vital, e incluso el conocimiento y participación en las tareas de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad en el seno de las mismas; posteriormente, se procede al análisis descriptivo de cada una de las universidades por separado, haciendo uso de tablas de distribución de frecuencias, estadísticos de tendencia central y variabilidad y representaciones gráficas. Así mismo, se realiza un análisis comparativo entre las tres universidades a fin de comprobar si existen diferencias entre ellas, utilizando pruebas paramétricas (t de Student, ANOVA) y no paramétricas (H de Kruskal Wallis, U de Mann Whitney). Al final de cada uno de dichos epígrafes se realiza una síntesis de los principales resultados.

6.1. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

En este primer epígrafe se realiza una descripción de los datos que sirven para identificar y delimitar el número total de sujetos que conforman la muestra productora de datos, así como de modo específico, de cada una de las tres universidades.

6.1.1. Datos de identificación globales (SUG)

A continuación se recoge la descripción del número total de estudiantes de las tres universidades del Sistema Universitario de Galicia participantes en el estudio, el sexo y edad de los/as mismos/as, la Rama de conocimiento en la que realizan sus estudios, así como el curso en el que se encuentran matriculados/as. Así mismo, se hace alusión a si tienen una discapacidad reconocida y si conocen el Servicio de atención al alumnado con discapacidad (todos/as los/as alumnos/as que componen la muestra).

6.1.1.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado del SUG⁶

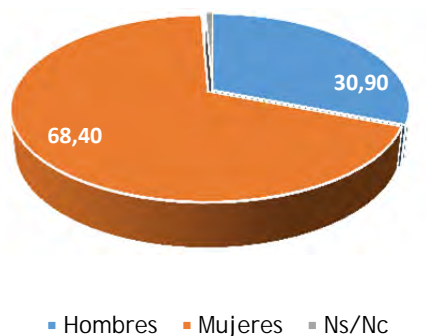


Gráfico 1. Distribución del alumnado del SUG por sexo

Del total de alumnado que responde a la encuesta en las tres universidades, la mayoría son mujeres, concretamente estas representan más de la mitad de la muestra (68.40%), frente al 30.90% representado por los hombres. El 0.70% no responde.

6.1.1.2. Edad de los/as alumnos/as de grado del SUG

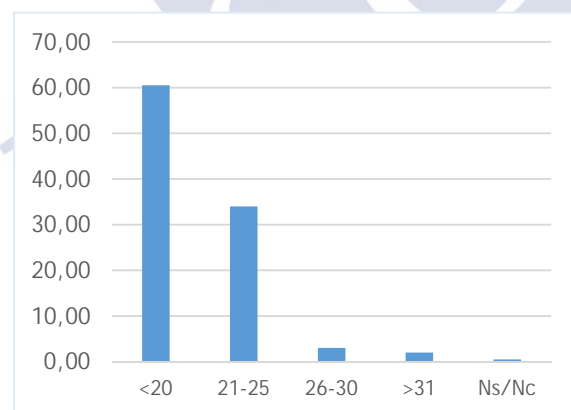


Gráfico 2. Distribución del alumnado del SUG por edad

Más de la mitad del alumnado encuestado de las tres universidades tiene menos de 20 años (60.50%) o sus edades se sitúan entre los 21 y los 25 años (34.00%). Tan sólo un 5.00% tiene 26 años o más. El 0.50% no responde.

⁶ En los títulos de gráficos, tablas, o epígrafes que sean muy largos se procederá a usar las siglas UDC, USC, UVigo y SUG para hacer referencia a Universidad de A Coruña, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Vigo, y Sistema Universitario de Galicia, respectivamente.

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

6.1.1.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado del SUG

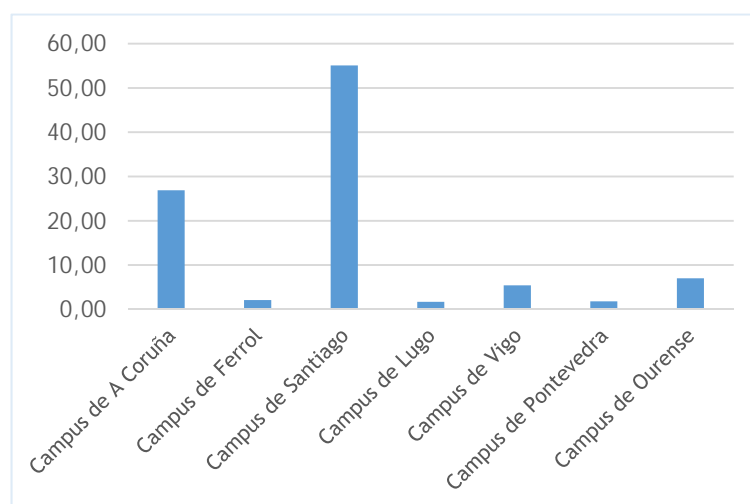


Gráfico 3. Distribución del alumnado del SUG por campus

Del total de alumnado encuestado en las tres universidades que constituyen el Sistema Universitario de Galicia, el 55.10% realiza sus estudios en el campus de Santiago de Compostela, el 26.90% en el campus de A Coruña, el 7.00% en el campus de Ourense, y en menor medida están representados los campus de Vigo (5.40%), Ferrol (2.10%), Pontevedra (1.80%) y Lugo (1.70%).

6.1.1.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado del SUG

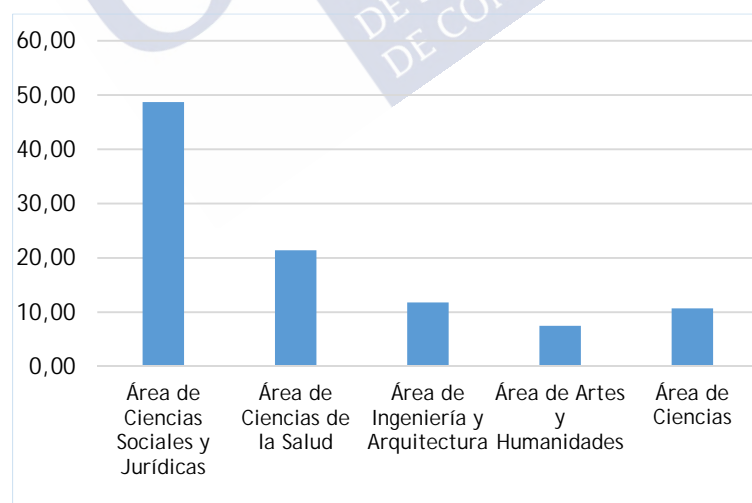


Gráfico 4. Distribución del alumnado del SUG por Rama de conocimiento

Casi la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia realiza sus estudios en la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas (48.70%), seguido del alumnado que pertenece a la Rama de Ciencias de la Salud (21.40%), porcentajes próximos a los del alumnado de la rama de Ingeniería y Arquitectura (11.80%) y Ciencias (10.70%). Finalmente, la menor representación se encuentra en la rama de Artes y Humanidades (7.50%).

6.1.1.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado del
SUG

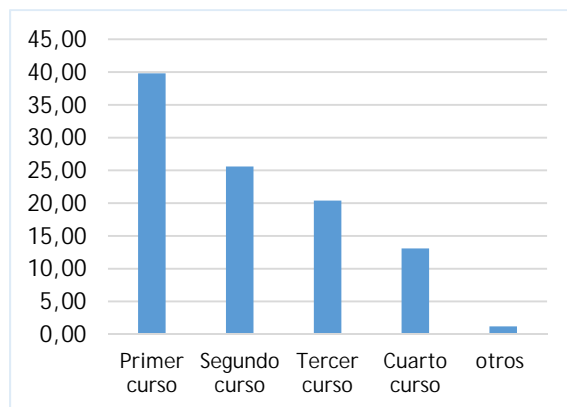


Gráfico 5. Distribución del alumnado del SUG por curso

De los/as alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia encuestados/as la mayoría se sitúa en los primeros cursos de grado (el 39.80% primer curso y el 25.60% segundo curso), y dicho número es mucho menor en tercero (20.40%) y cuarto (13.10%) o los/as que se encuentran en otros cursos, en aquellas titulaciones cuya duración es superior a cuatro años (1.20%).

6.1.1.6. Participantes del SUG con discapacidad

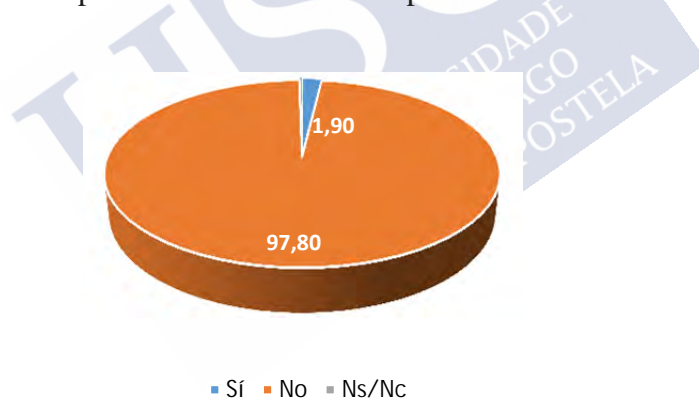


Gráfico 6. Distribución del alumnado del SUG en función de la presencia o no de discapacidad

De los 1.934 sujetos del Sistema Universitario de Galicia que participan en la encuesta, tan sólo afirman tener reconocida una discapacidad el 1.90% de los mismos (36 alumnos/as). El 0.30% no responde.

- **Tipo de discapacidad**

De los/as 36 alumnos/as que indican tener reconocida alguna discapacidad (1.90%), el tipo de discapacidad que presentan es variado, siendo las más comunes la psíquica (11 alumnos/as), seguida de la física (10 alumnos/as en cada tipo respectivamente); la que menos representación tiene es la intelectual (4 alumnos/as). Así mismo, es necesario destacar que dos de los sujetos indican tener dicapacidad psíquica y física.

- **Grado de discapacidad**

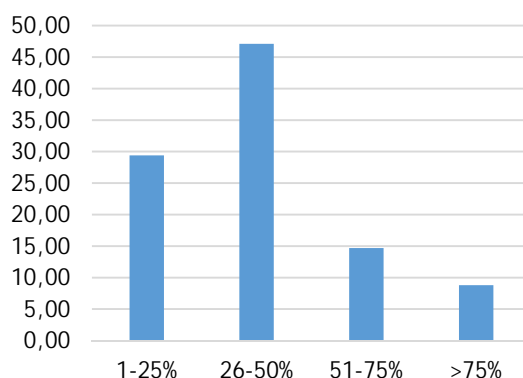


Gráfico 7. Distribución del alumnado del SUG con discapacidad según el grado de la misma

Dentro de los sujetos que afirman tener reconocida alguna discapacidad, la mayoría presenta un grado que oscila entre el 26.00% y el 50.00% (47.10%) y este número se ve reducido a medida que aumenta el grado de discapacidad. Es por ello que aquellos/as alumnos/as que indican tener más de un 75.00% de discapacidad tan sólo representan el 8.80% del total de alumnado con discapacidad que responde a la encuesta.

- **Ayudas recibidas**

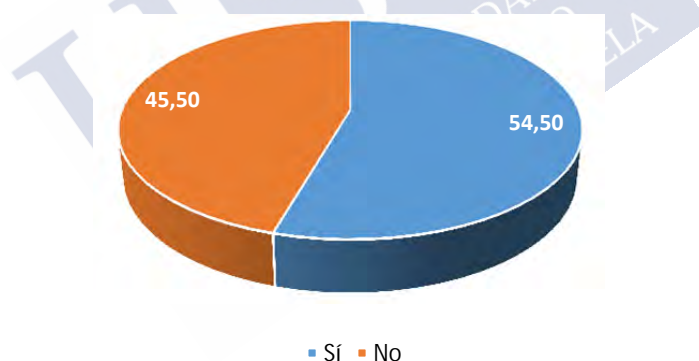


Gráfico 8. Distribución del alumnado con discapacidad del SUG en función de las ayudas recibidas

Al preguntar al alumnado con discapacidad si recibe algún tipo de ayuda se observa que las respuestas están bastante igualadas entre aquellos/as que sí (54.50%) y los que no (45.50%).

De ese 54.50% que indica percibir ayudas, en torno al 30.00% indica que son de tipo económico y de accesibilidad, movilidad (38.10% y 33.30% respectivamente); aun así, existe un pequeño número de ellos/as que indica que las ayudas recibidas son una combinación de ambas.

Así mismo, al preguntarles sobre quien proporciona dichas ayudas, las respuestas son bastante diferentes entre aquellos/as que indican que son proporcionadas por el Estado (61.10%) y los que aluden a que las proporciona la propia universidad (36.80%) o la Comunidad Autónoma (11.80%). De modo puntual (tan sólo el 0.20%) indican tener además

ayudas de entidades ajenas a las Instituciones anteriormente mencionadas, tal y como se pone de manifiesta en el gráfico que se presenta a continuación (gráfico 9).

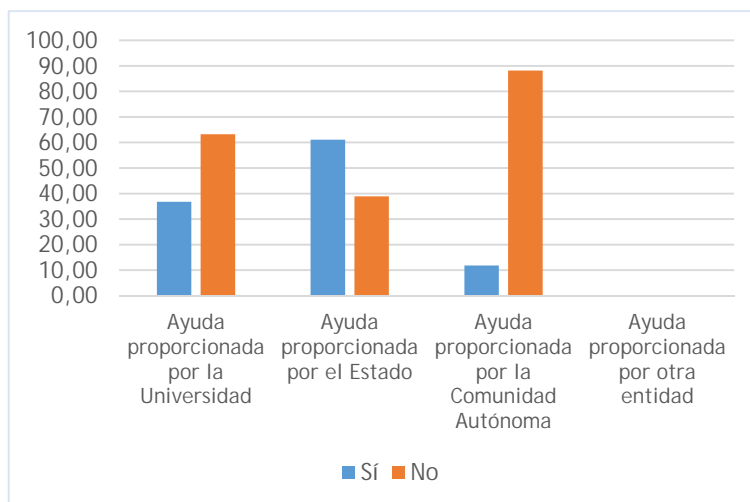


Gráfico 9. Distribución del alumnado con discapacidad del SUG en función de la institución que proporciona la ayuda

6.1.1.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado del SUG

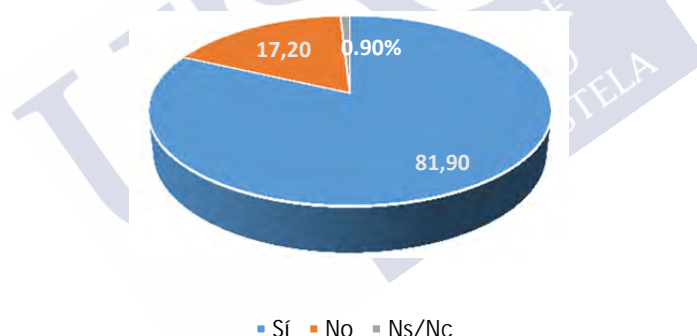


Gráfico 10. Distribución del alumnado del SUG en función de su contacto con personas con discapacidad

En respuesta a la pregunta relacionada con el contacto a lo largo de la trayectoria vital académica, personal o profesional con personas con discapacidad, la mayoría de los/as alumnos/as afirma haber tenido ese contacto en algún momento de su vida (81.90%) y el 17.20% que no; un pequeño grupo de sujetos se abstiene de dar respuesta a dicha cuestión (0.90%).

Derivada de esta respuesta se formulan una serie de cuestiones con las que se busca conocer el perfil e identificar a aquellos sujetos con los que han establecido contacto, el vínculo familiar y/o personal que tienen con ellos, y el tipo de discapacidad que presentan, tal y como se recoge en la siguiente tabla (ver tabla 46).

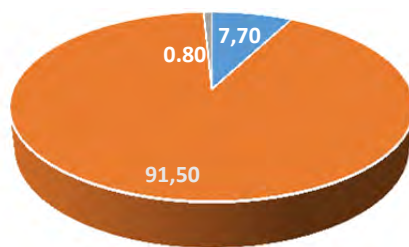
Tabla 46. Distribución del alumnado del SUG en función del contacto que tienen con personas con discapacidad

Tipo de discapacidad	Vínculo	Contacto			
		Sí		No	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Discapacidad física	Familiar	414	26.00	1.180	74.00
	Amigos/as	269	16.90	1.325	83.10
	Compañero/a de estudio	473	29.80	1.116	70.20
	Compañero/a de trabajo	44	2.80	1.549	97.20
	Otras personas	132	8.30	1.460	91.70
Discapacidad sensorial	Familiar	147	9.20	1.445	90.80
	Amigos/as	96	6.00	1.496	94.00
	Compañero/a de estudio	208	13.10	1.384	86.90
	Compañero/a de trabajo	14	0.90	1.578	99.10
	Otras personas	66	4.10	1.526	95.90
Discapacidad psíquica	Familiar	258	16.20	1.334	83.80
	Amigos/as	127	7.70	1.469	92.30
	Compañero/a de estudio	236	14.80	1.355	85.20
	Compañero/a de trabajo	20	1.30	1.572	98.70
	Otras personas	103	6.50	1.489	93.50
Discapacidad intelectual	Familiar	247	15.50	1.345	84.50
	Amigos/as	209	13.10	1.383	86.90
	Compañero/a de estudio	503	31.60	1.089	68.40
	Compañero/a de trabajo	36	2.20	1.557	97.80
	Otras personas	158	9.90	1.433	90.10

La mayoría del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio indica no haber tenido contacto con ningún sujeto con discapacidad (familiar, amigo/a, compañeros/a de trabajo o estudio, u otra persona) a lo largo de su vida (porcentajes que oscilan entre el 70.20% y el 99.10% para algunas categorías), tal y como se recoge en la tabla anterior (tabla.46).

De aquellos/as que indican haber tenido contacto, un 31.60% dicen que fue con compañeros/as de estudio con discapacidad intelectual, un 29.80% con compañeros con discapacidad física, y un 26.00% con familiares con discapacidad física. Los porcentajes más bajos se dan a la hora de indicar si se ha tenido contacto con compañeros/as de trabajo, porcentaje que se reduce a un 0.90% en el caso de la discapacidad sensorial, a un 1.30% en el caso de la psíquica y a un 2.20% en el caso de la discapacidad psíquica, algo que entendemos explicable pues prácticamente la totalidad de estos/as alumnos/as no están trabajando todavía.

6.1.1.8. Conocimiento que tienen los/as alumnos/as de grado del SUG sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad



■ Sí ■ No ■ Ns/Nc

Gráfico 11. Distribución del alumnado del SUG en función de su conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del total de alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia participantes en la encuesta, tan sólo un 7.70% afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, frente al 91.50% que indica desconocer su existencia. Tan sólo un 0.80% de los sujetos deja en blanco dicha cuestión.

• **Medio de conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad**

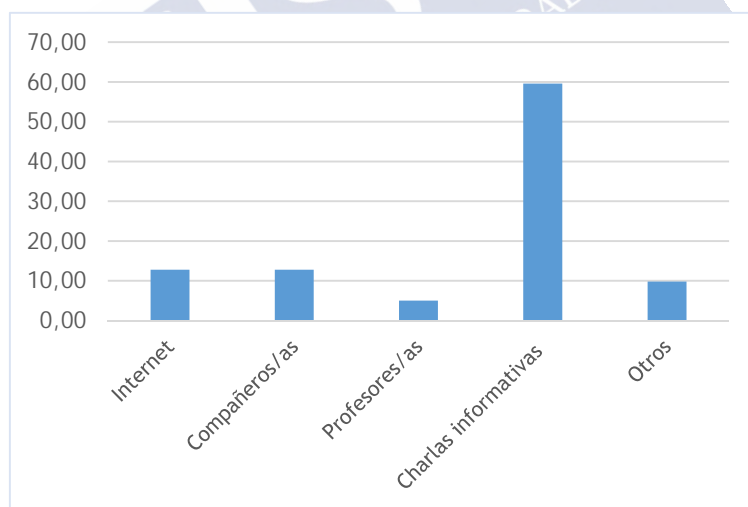


Gráfico 12. Distribución del alumnado del SUG en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de sujetos que afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, más de la mitad dicen conocerlo a través de charlas informativas (59.60%), seguido de quienes afirman conocerlo a través de internet o de compañeros/as (12.80% en ambos casos).

• **Participación en las actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad**

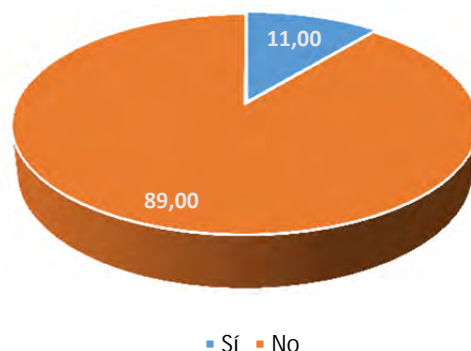


Gráfico 13. Distribución del alumnado del SUG en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia que conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, la mayoría no ha participado nunca en actividades desarrolladas desde el mismo (89.00%), frente al 11.00% que si ha participado en algún momento.

6.1.1.9. A modo de síntesis

El alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio es en su mayoría femenino, con menos de 20 años, o situándose entre los 21 y 25 años de edad; la mitad realiza sus estudios en el Campus de Santiago de Compostela, y la mayoría se encuentra cursando los primeros cursos de grado. Las ramas en las que realizan sus estudios son principalmente Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud; la de menor representación es la de Artes y Humanidades.

De los sujetos participantes tan sólo el 1.90% indica tener reconocida una discapacidad, siendo la más común la psíquica, seguida de la física y la intelectual. De estos sujetos con discapacidad reconocida aproximadamente la mitad indica percibir algún tipo de ayuda (económica, de movilidad, de accesibilidad, o de desempeño de tareas) proporcionada por el Estado y/o la propia universidad.

Respecto al contacto con personas con discapacidad a lo largo de su trayectoria vital académica, personal y profesional, la mayoría afirma haber tenido contacto en algún momento de su vida, sobre todo con familiares y compañeros/as de clase.

Así mismo, tan sólo el 7.70% de los/as alumnos/as encuestados/as afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, información y conocimiento que ha surgido principalmente a través de charlas informativas.

6.1.2. Datos de identificación Universidad de A Coruña

Después de la descripción de la muestra total que participa en la investigación, en esta parte del estudio se hace un análisis descriptivo en primer lugar de los sujetos de la Universidad de A Coruña que participan en el mismo, aludiendo al igual que en el caso anterior, a su sexo y edad, Rama de conocimiento en la que realizan sus estudios así como el curso en el que se encuentran matriculados/as.

También se realiza una descripción de la presencia o no de discapacidad, las ayudas percibidas de ser el caso, el contacto con personas con discapacidad en algún momento de su

vida; finalmente, se tratan cuestiones relacionadas con el conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad y la participación en actividades promovidas desde el mismo.

6.1.2.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la UDC

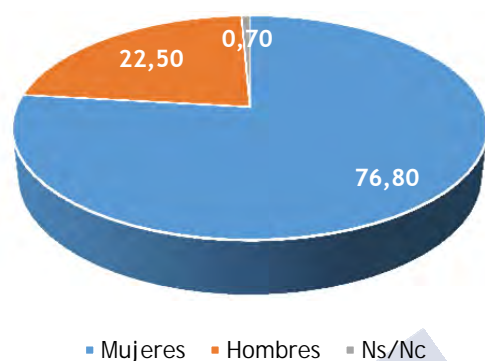


Gráfico 14. Distribución del alumnado de la UDC por sexo

Del total de alumnado que responde a la encuesta en la Universidad de A Coruña, un 76.80% son mujeres (431) y un 22.50% son hombres (126). El 0.70% no responde a esta cuestión.

6.1.2.2. Edad de los/as alumnos/as de grado de la UDC

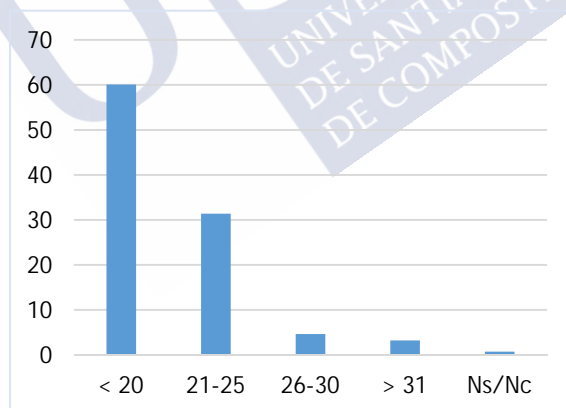


Gráfico 15. Distribución del alumnado de la UDC por edad

La mayoría del alumnado de la Universidad de A Coruña tiene menos de 20 años (60.07%), o sus edades se sitúan entre los 21 y los 25 años (31.37%). Tan sólo un 7.84% tiene 26 años o más. El 0.70% no responde.

6.1.2.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la UDC

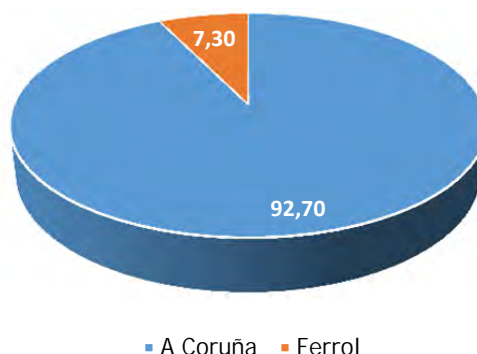


Gráfico 16. Distribución del alumnado de la UDC por campus

Del total de alumnado encuestado en la Universidad de A Coruña, el 92.70% realiza sus estudios en el Campus de A Coruña y tan sólo un 7.30% los realiza en el campus de Ferrol.

6.1.2.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UDC

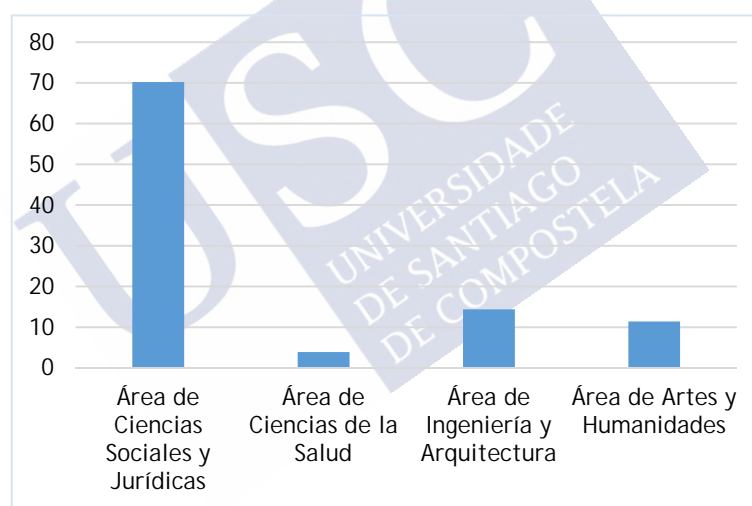


Gráfico 17. Distribución del alumnado de la UDC por Rama de conocimiento

La mayoría del alumnado de la Universidad de A Coruña realiza sus estudios en la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas (70.20%), seguido del alumnado que pertenece a la Rama de Ingeniería y Arquitectura (14.40%) y de Artes y Humanidades (11.40%). Y finalmente el área que menor representación tiene es la de Ciencias de la Salud, ya que apenas llega a un 4.00% (3.90%).

6.1.2.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la UDC

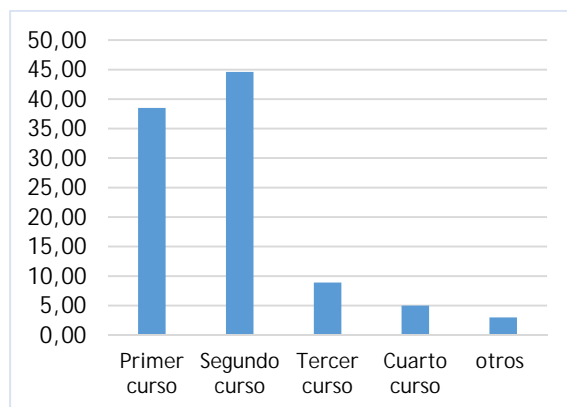


Gráfico 18. Distribución del alumnado de la UDC por curso

De los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña encuestados/as, la mayoría se sitúa en los primeros cursos de grado (el 44.60% segundo curso y el 38.50% primer curso), siendo mucho menor el número de aquellos/as que están en tercero (8.90%), cuarto (5.00%) o se encuentran en otros cursos, en aquellas titulaciones cuya duración es superior a cuatro años (3.00%).

6.1.2.6. Participantes de la UDC con discapacidad



Gráfico 19. Distribución del alumnado de la UDC en función de la presencia o no de discapacidad

De los 561 sujetos que participan en la encuesta en la Universidad de A Coruña, tan sólo afirman tener reconocida una discapacidad el 1.60% de los mismos (9 alumnos/as).

• **Tipo de discapacidad que presentan los/as alumnos/as de la UDC**

De los/as nueve alumnos/as que indican tener reconocida alguna discapacidad (1.60%), el tipo de discapacidad que presentan es variado, siendo las más comunes la psíquica (3 alumnos/as), seguida de la física e intelectual (2 alumnos/as en cada tipo respectivamente) y la que menos representación tiene es la sensorial (1 alumno/a). Así mismo, es necesario destacar que uno de los sujetos indica tener dicapacidad psíquica y física.

- **Grado de discapacidad**

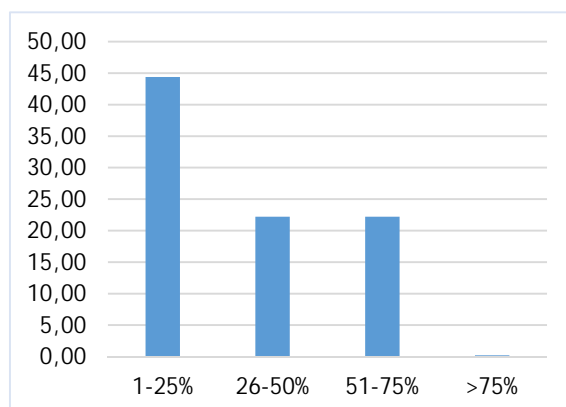


Gráfico 20. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC según el grado de la misma

La mayoría de los 9 sujetos que afirman tener reconocida alguna discapacidad, presenta un grado que oscila entre el 1.00 y el 25.00% (44.40%); este número de casos se ve reducido a medida que aumenta el grado de discapacidad, y por ello, aquellos/as alumnos/as que indican tener más de un 75.00% de discapacidad tan sólo representa el 11.10% del total de alumnos/as con discapacidad que responden a la encuesta.

- **Ayudas percibidas por los/as alumnos/as con discapacidad de la UDC**

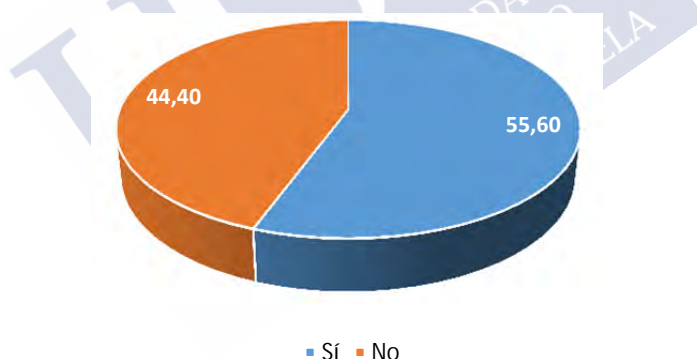


Gráfico 21. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC en función de las ayudas percibidas

Al preguntar al alumnado con discapacidad si percibe algún tipo de ayuda, se observa que las respuestas son bastante iguales entre aquellos/as que sí (55.60%) y los que no (44.40%).

Del porcentaje de ayudas percibidas, aproximadamente la mitad son de carácter económico y la otra mitad de movilidad o accesibilidad; aun así, existe un pequeño número de sujetos que indica que dichas ayudas están vinculadas a tratamientos médicos o de flexibilización de tiempos de desempeño de sus tareas.

Así mismo, al preguntarles sobre quien proporciona dichas ayudas, las respuestas están bastante igualadas entre las que son proporcionadas por el Estado y las que proceden de la propia universidad. De modo puntual indican tener además ayudas de entidades ajenas a las

Instituciones anteriormente mencionadas un porcentaje que no llega al 1.00%, tal y como se pone de manifiesto en el gráfico que se presenta a continuación (gráfico 22).

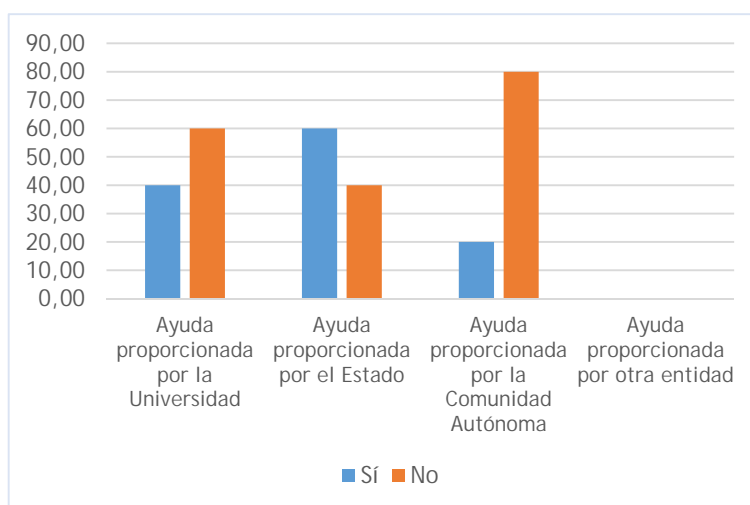


Gráfico 22. Distribución del alumnado con discapacidad de la UDC en función de la institución que proporciona la ayuda

6.1.2.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la UDC

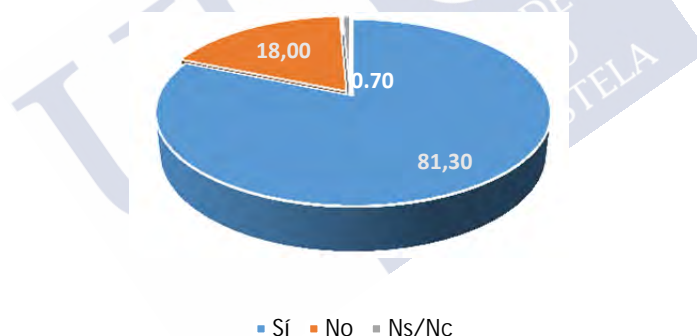


Gráfico 23. Distribución del alumnado de la UDC en función de su contacto con personas con discapacidad

En respuesta a la pregunta relacionada con el contacto mantenido a lo largo de la trayectoria vital académica, personal o profesional con personas con discapacidad, la mayoría de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña afirma haber tenido ese contacto en algún momento (81.30%); un pequeño grupo de sujetos se abstiene de dar respuesta a dicha cuestión (0.70%).

Derivada de esta respuesta, se despliegan una serie de cuestiones con las que se busca conocer el perfil e identificar a aquellos sujetos con los que han establecido contacto, el vínculo familiar y/o personal que tienen con los mismos, y el tipo de discapacidad que presentaban, tal y como se recoge en la siguiente tabla (ver tabla. 47).

Tabla 47. Distribución del alumnado de la UDC en función del contacto que tienen con personas con discapacidad

Tipo de discapacidad	Vínculo	Contacto			
		Sí		No	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Discapacidad física	Familiar	122	26.90	332	73.10
	Amigos/as	73	16.10	381	83.90
	Compañero/a de estudio	117	25.80	337	74.20
	Compañero/a de trabajo	13	2.90	441	97.10
	Otras personas	37	8.10	417	91.90
Discapacidad sensorial	Familiar	40	8.80	413	91.20
	Amigos/as	23	5.10	430	94.90
	Compañero/a de estudio	79	17.40	374	82.60
	Compañero/a de trabajo	7	1.50	446	98.50
	Otras personas	19	4.20	434	95.80
Discapacidad psíquica	Familiar	63	13.90	390	86.10
	Amigos/as	31	6.80	422	93.20
	Compañero/a de estudio	73	16.10	380	67.70
	Compañero/a de trabajo	11	2.40	442	78.80
	Otras personas	32	7.10	421	92.90
Discapacidad intelectual	Familiar	63	13.90	390	86.10
	Amigos/as	51	11.30	402	88.70
	Compañero/a de estudio	153	33.80	300	66.20
	Compañero/a de trabajo	7	1.50	446	98.50
	Otras personas	42	9.30	411	90.70

La mayoría del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio indica no haber tenido contacto con personas con discapacidad (familiar, amigo/a, compañeros/a de trabajo o estudio, u otra persona) a lo largo de su vida (porcentajes que oscilan entre el 73.10% y el 98.50% para algunas categorías), tal y como se recoge en la tabla anterior (tabla 47).

De aquellos/as que indican haber tenido contacto, un 33.80% dice que fue con compañeros/as de estudio con discapacidad intelectual, un 26.90% indica tener familiares con discapacidad física, y un 25.80% con compañeros/as de estudio con discapacidad física. Los porcentajes más bajos se dan en el contacto con compañeros/as de trabajo, porcentaje que se reduce a un 1.50% en el caso de la discapacidad sensorial e intelectual, y que ocupa un 2.40% en el caso de la discapacidad psíquica.

6.1.2.8. Conocimiento que tienen los/as alumnos/as de grado de la UDC sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

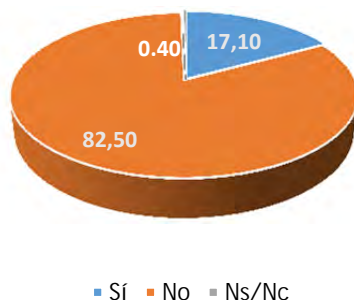


Gráfico 24. Distribución del alumnado de la UDC en función de su conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del total de alumnos/as de la Universidad de A Coruña participantes en la encuesta, tan sólo un 17.10% afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, frente al 82.50% que indica desconocer su existencia. Sólo un 0.40% de los sujetos deja en blanco dicha cuestión.

- ***Medio de conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la UDC***

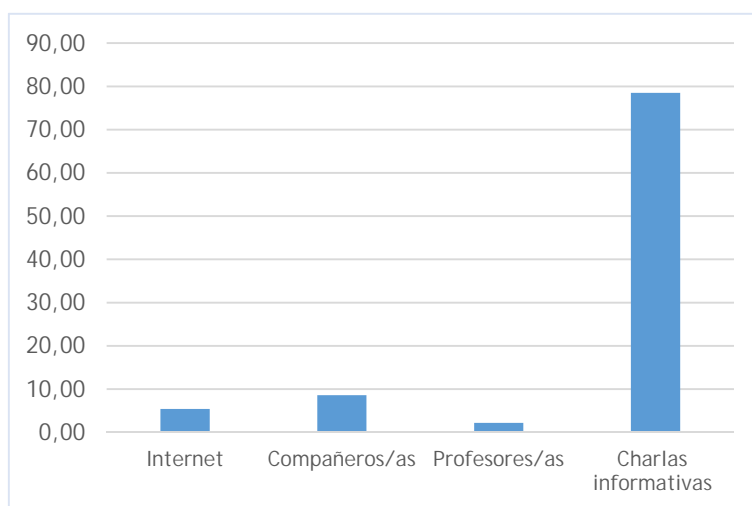


Gráfico 25. Distribución del alumnado de la UDC en función del medio a través del cual conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de sujetos que afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, la mayoría señala haberlo conocido a través de charlas informativas (78.50%).

- ***Participación en las actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la UDC***

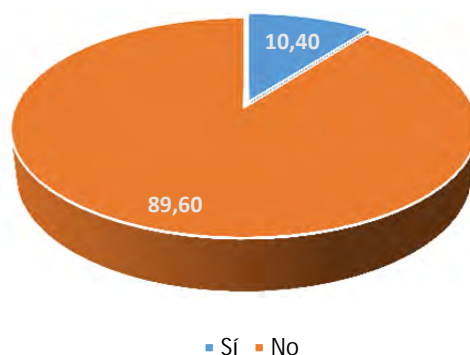


Gráfico 26. Distribución del alumnado de la UDC en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de alumnos/as de la Universidad de A Coruña que conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, la mayoría no ha participado nunca

en actividades desarrolladas desde el mismo (89.60%), frente al 10.40% que si ha participado en algún momento.

6.1.2.9. A modo de síntesis

El alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio es en su mayoría femenino, teniendo menos de 20 años, o entre 21 y 25 años y realiza sus estudios en el campus de A Coruña mayoritariamente, cursando los primeros cursos de grado.

Las Ramas de conocimiento en las que realizan sus estudios son principalmente Ciencias Sociales y Jurídicas, seguida de Ingeniería y Arquitectura. La de menor representación es la de Ciencias de la Salud.

De los sujetos participantes tan sólo el 1.60% indica tener reconocida una discapacidad, siendo las más comunes las de tipo psíquico, seguida de las físicas y las intelectuales; de estos sujetos, la mitad recibe ayudas para la misma (de movilidad, accesibilidad, desempeño de tareas...) del Estado y /o de la propia universidad, y la otra mitad no recibe ninguna ayuda.

A la pregunta sobre el contacto con personas con discapacidad a lo largo de su trayectoria vital académica, personal y profesional, la mayoría afirma haber tenido contacto en algún momento de su vida, sobre todo con familiares y compañeros/as de clase.

Así mismo, tan sólo el 17.10% de los/as alumnos/as encuestados/as afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, información y conocimiento que ha surgido principalmente a través de charlas informativas.

6.1.3. Datos de identificación Universidad de Vigo

Al igual que se hizo en el subepígrafe anterior (6.1.2.), a continuación se presenta el análisis descriptivo del perfil y datos de identificación de los sujetos de la Universidad de Vigo que participan en el estudio, aludiendo a su sexo y edad, Rama de conocimiento en la que realizan sus estudios y curso en el que se encuentran matriculados.

También se realiza una descripción de la presencia o no de discapacidad, las ayudas percibidas, el contacto con personas con discapacidad en algún momento de su vida, y finalmente se tratan cuestiones relacionadas con el conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad y la participación en actividades del mismo.

6.1.3.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la UVigo

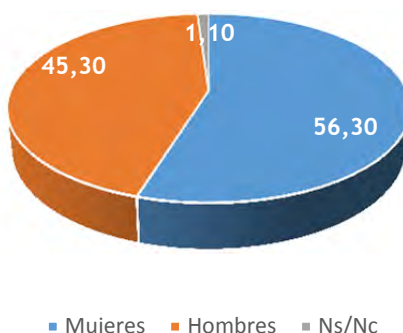


Gráfico 27. Distribución del alumnado de la UVigo por sexo

Del total de alumnado que responde la encuesta en la Universidad de Vigo, un 53.60% son mujeres (147) y un 45.30% hombres (154). El 1.10% no responde.

6.1.3.2. Edad de los/as alumnos/as de grado de la UVigo

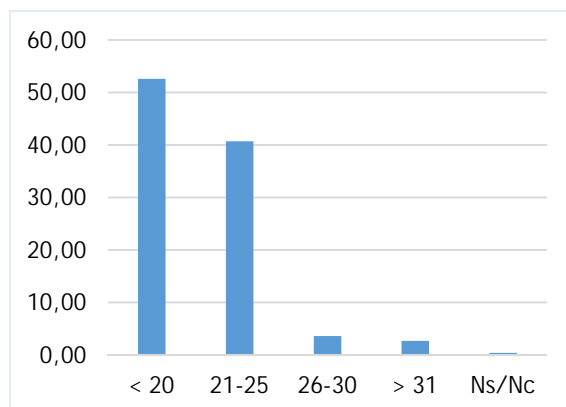


Gráfico 28. Distribución del alumnado de la UVigo por edad

La mayoría del alumnado de la Universidad de Vigo tiene menos de 20 años (52.60%) o entre 21 y 25 años (44.70%). Tan sólo un 6.30% tiene 26 años o más. El 0.40% no responde.

6.1.3.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la UVigo

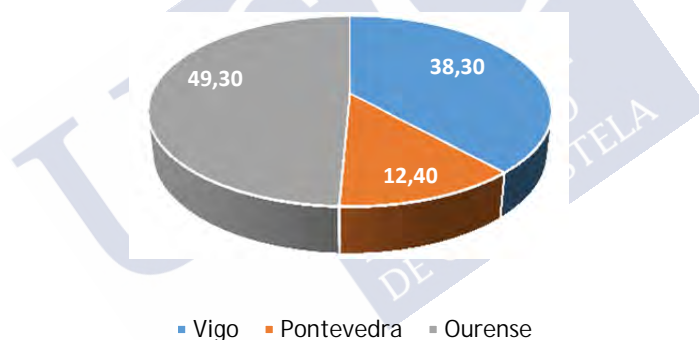


Gráfico 29. Distribución del alumnado de la UVigo por campus

Del total de alumnado encuestado en la Universidad de Vigo, realiza sus estudios en el Campus de Ourense el 49.30%, el 38.30% en el Campus de Vigo, y el 12.40% en el Campus de Pontevedra.

6.1.3.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UVigo

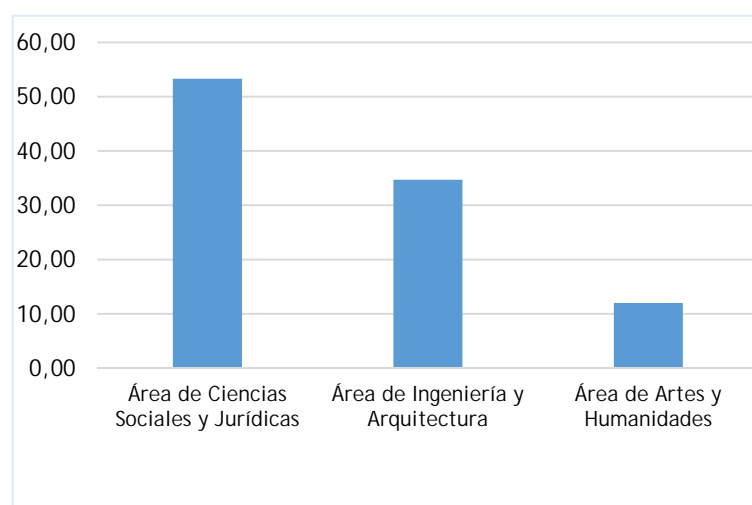


Gráfico 30. Distribución del alumnado de la UVigo por Rama de conocimiento

Respecto a la distribución del alumnado de la Universidad de Vigo en función de la Rama de conocimiento en la que realiza sus estudios, el 53.30% pertenece a la de Ciencias Sociales y Jurídicas, el 34.70% realiza sus estudios en Ingeniería y Arquitectura y el 12.00% cursa estudios de Artes y Humanidades.

6.1.3.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la UVigo

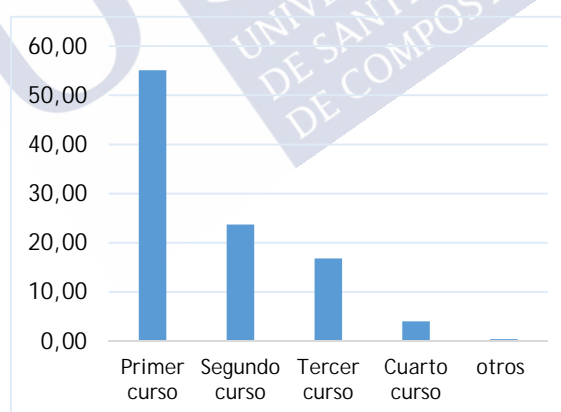


Gráfico 31. Distribución del alumnado de la UVigo por curso

De los/as alumnos/as encuestados/as en la Universidad de Vigo, la mayoría se encuentra matriculado en primer curso de grado (55.10%), seguidos/as de aquellos/as que están en segundo curso (23.70%). El 16.80% está cursando tercero y un 4.00% cuarto curso.

6.1.3.6. Participantes de la UVigo con discapacidad

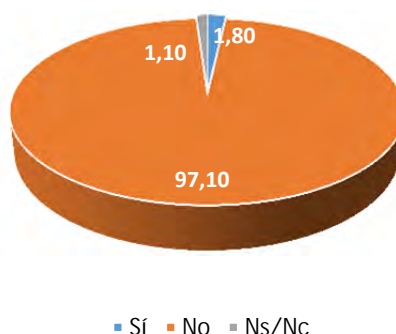


Gráfico 32. Distribución del alumnado de la UVigo con discapacidad en función de la presencia o no de discapacidad

De los 274 sujetos de la Universidad de Vigo que participan en la encuesta, tan sólo afirman tener reconocida una discapacidad el 1.80% de los mismos (5 alumnos/as). El 1.10% no responde.

- ***Tipo de discapacidad que presentan los alumnos/as de grado de la UVigo***

De los/as 5 alumnos/as que indican tener reconocida alguna discapacidad, el tipo de discapacidad que presentan es psíquica (3 alumnos/as) y física (2 alumnos/as).

- ***Grado de discapacidad***

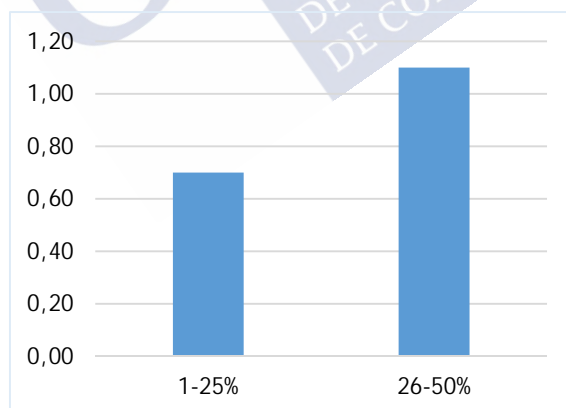


Gráfico 33. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo según el grado de la misma

De los sujetos que afirman tener reconocida alguna discapacidad, más de la mitad presenta un grado de la misma que oscila entre el 26.00% y el 50.00% (60.00% de los casos).

- **Ayudas recibidas por los/as alumnos/as con discapacidad de la UVigo**

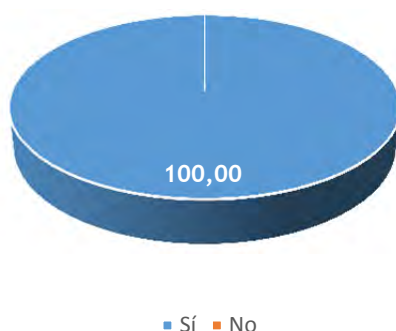


Gráfico 34. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo en función de las ayudas recibidas

La totalidad de los/as alumnos/as con discapacidad perciben una ayuda en su mayoría de carácter económico (80.00%). Dicha ayuda es proporcionada por la universidad en un 20.00% de los casos; la ayuda del Estado la recibe el 80.00% de los sujetos, tal y como se pone de manifiesta en el gráfico 35.

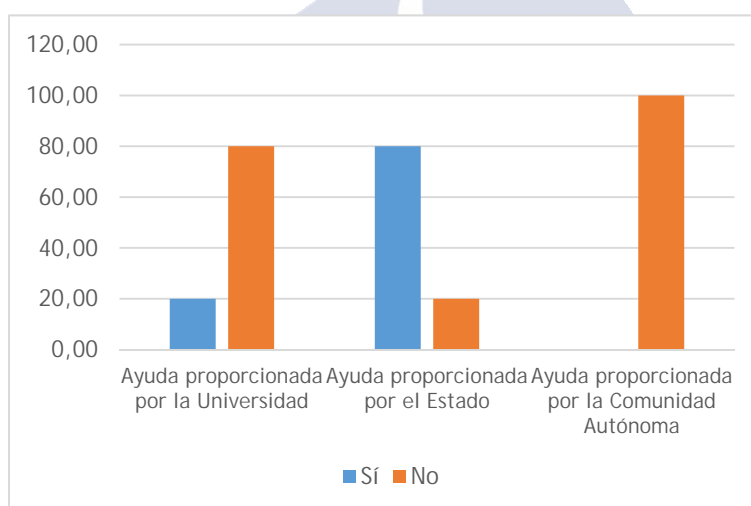


Gráfico 35. Distribución del alumnado con discapacidad de la UVigo en función de la institución que proporciona la ayuda

6.1.3.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la UVigo

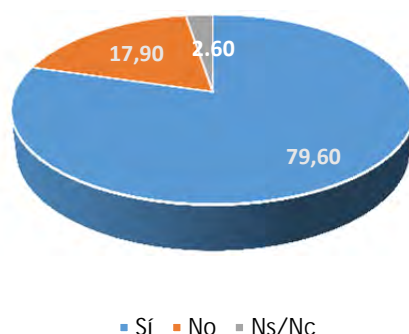


Gráfico 36. Distribución del alumnado de la UVigo en función de su contacto con personas con discapacidad

En respuesta a la pregunta relacionada con el contacto tenido a lo largo de la trayectoria de vida académica, personal o profesional con personas con discapacidad, la mayoría de los/as alumnos/as afirma que lo tuvo en algún momento de su vida (79.60%); un pequeño grupo de sujetos no responde a dicha cuestión (2.60%).

Derivada de esta cuestión, se despliegan una serie de cuestiones relacionadas con la identificación de los sujetos con los que han establecido contacto, y el vínculo familiar o personal que tienen con ellos/as, así como el tipo de discapacidad que presentaban, tal y como se recoge en la tabla siguiente (ver tabla 48).

Tabla 48. Distribución del alumnado de la UVigo en función del contacto que tienen con personas con discapacidad

Tipo de discapacidad	Vínculo	Contacto			
		Sí		No	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Discapacidad física	Familiar	56	24.20	175	75.80
	Amigos/as	39	16.90	192	83.10
	Compañero/a de estudio	45	19.50	186	80.50
	Compañero/a de trabajo	12	5.20	219	94.80
	Otras personas	26	11.30	205	88.70
Discapacidad sensorial	Familiar	20	8.70	211	91.30
	Amigos/as	16	6.90	215	93.10
	Compañero/a de estudio	10	4.30	221	95.70
	Compañero/a de trabajo	3	1.30	228	98.70
	Otras personas	14	6.10	217	93.90
Discapacidad psíquica	Familiar	41	17.70	190	82.30
	Amigos/as	27	11.70	204	88.30
	Compañero/a de estudio	36	15.60	195	84.40
	Compañero/a de trabajo	5	2.20	226	97.80
	Otras personas	17	7.40	214	92.60
Discapacidad intelectual	Familiar	41	17.70	190	82.30
	Amigos/as	35	15.20	196	84.80
	Compañero/a de estudio	66	28.60	165	71.40
	Compañero/a de trabajo	8	3.50	223	96.50
	Otras personas	29	12.60	202	87.40

La mayoría del alumnado de la Universidad de Vigo que participa en la encuesta indica no haber tenido contacto con ningún sujeto (familiar, amigo/a, compañeros/a de trabajo o estudio, u otra persona) a lo largo de su vida (porcentajes que oscilan entre el 65.60% y 99.60% para algunas categorías), tal y como se recoge en la tabla anterior.

De aquellos/as que indican haber tenido contacto, un 24.20% ha sido con familiares con discapacidad física y un 28.60% con compañeros/as de estudio con discapacidad intelectual. Los porcentajes más bajos se dan en el caso del contacto con compañeros/as de trabajo con discapacidad sensorial, porcentaje que se reduce a un 1.30%, y que alcanza un 3.50% en el caso de la discapacidad intelectual.

6.1.3.8. Conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la UVigo del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

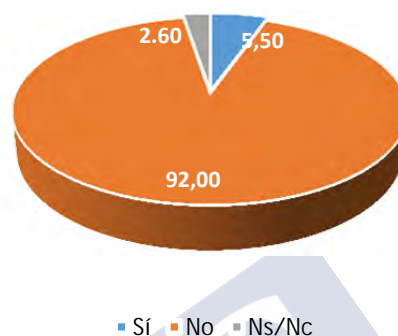


Gráfico 37. Distribución del alumnado de la UVigo en función de su conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del total de alumnos/as de la Universidad de Vigo participantes en la encuesta, tan sólo un 5.50% afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, frente al 92.0% que desconoce su existencia; un 2.60% de los sujetos no responde a esta cuestión.

• **Medio de conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la UVigo**

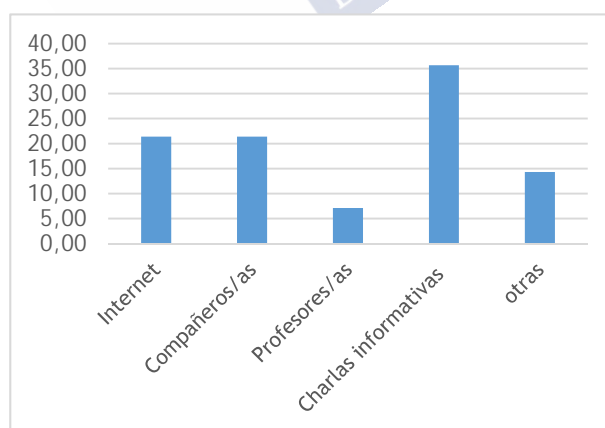


Gráfico 38. Distribución del alumnado de la UVigo en función del medio a través del cuál conoce el servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de sujetos que afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, la mayoría señala que fue conocido a través de charlas informativas (35.70%), seguido de internet y a través de los/as compañeros/as (21.40%).

• **Participación en las actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la UVigo**

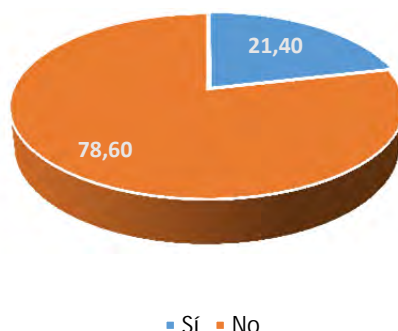


Gráfico 39. Distribución del alumnado de la UVigo en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la UVigo

El grupo de alumnos/as de la Universidad de Vigo que conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad, indica en su mayoría que no ha participado nunca en actividades desarrolladas y/o promovidas desde el mismo (78.60%), frente al 21.40% que sí ha participado en algún momento.

6.1.3.9. A modo de síntesis

El alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio está representado por porcentajes muy igualados de alumnos y alumnas, teniendo la mayoría menos de 20 años, o situándose entre los 21 y 25 años y realizando sus estudios en el campus de Ourense casi la mitad de los/as mismos/as, y cursando el primer año de grado.

Las Ramas en las que realizan sus estudios los/as alumnos/as de la UVigo participantes en el estudio son, sobre todo, la de Ciencias Sociales y Jurídicas y de Ingeniería y Arquitectura.

De los sujetos participantes tan sólo el 1.80% indica tener reconocida una discapacidad (en porcentajes bajos que oscilan entre el 26.00%-50.00%), a excepción de un pequeño grupo, siendo las más comunes la sensorial, seguida de la física y la psíquica. Todos los que indican tener discapacidad perciben ayudas por ello, que provienen de la universidad o del estado, y son en su mayoría de tipo económico.

A la pregunta sobre el contacto con personas con discapacidad a lo largo de su trayectoria vital académica, personal y profesional, la mayoría afirma haber tenido contacto en algún momento de su vida, sobre todo con familiares y compañeros/as de estudio o de trabajo.

Así mismo, tan sólo el 5.50% de los/as alumnos/as encuestados/as dice que conoce el servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, información y conocimiento que ha surgido principalmente a través de charlas informativas, de internet o por medio de sus compañeros/as.

6.1.4. Datos de identificación Universidad de Santiago de Compostela

Finalmente, se dedicará un espacio a la descripción de la muestra de sujetos de la Universidad de Santiago de Compostela que participan en el estudio, aludiendo a su sexo y edad, la Rama de conocimiento en la que realizan sus estudios así como el curso en el que se encuentran matriculados. También se realiza una descripción de la presencia o no de discapacidad, las ayudas percibidas, el contacto con personas con discapacidad en algún

momento de su vida, y finalmente se tratan cuestiones relacionadas con el conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad y la participación en actividades realizadas en el mismo.

6.1.4.1. Sexo de los/as alumnos/as de grado de la USC

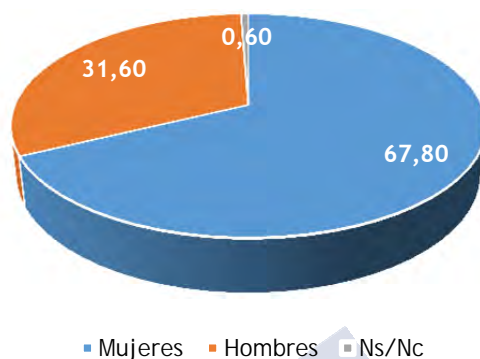


Gráfico 40. Distribución del alumnado de la USC por sexo

Del total de alumnado que responde la encuesta en la Universidad de Santiago de Compostela (USC), un 67.80% son mujeres (745) y un 31,60% son hombres (347). El 0.60% no responde.

6.1.4.2. Edad de los/as alumnos/as de grado e la USC

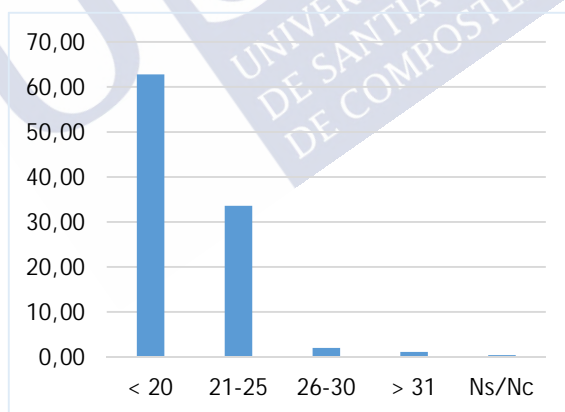


Gráfico 41. Distribución del alumnado de la USC por edad

La mayoría del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela tiene menos de 20 años (62.80%) o entre 21 y 25 años (33.60%). Tan sólo un 3.50% tiene 26 años o más. El 0.40% no responde.

6.1.4.3. Campus en el que realizan sus estudios los/as alumnos/as de grado de la USC

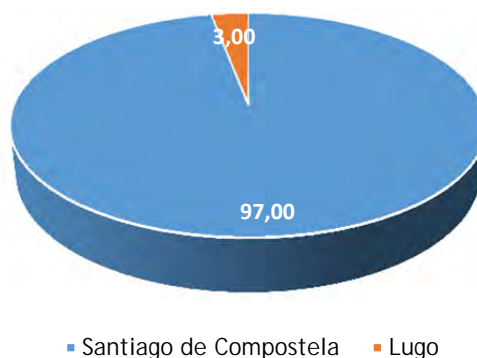


Gráfico 42. Distribución del alumnado de la USC por campus

Del total de alumnado encuestado en la Universidad de Santiago de Compostela, realiza sus estudios en el Campus de Santiago de Compostela el 97.00% y tan sólo un 3.00% los realiza en el campus de Lugo.

6.1.4.4. Rama de conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la USC

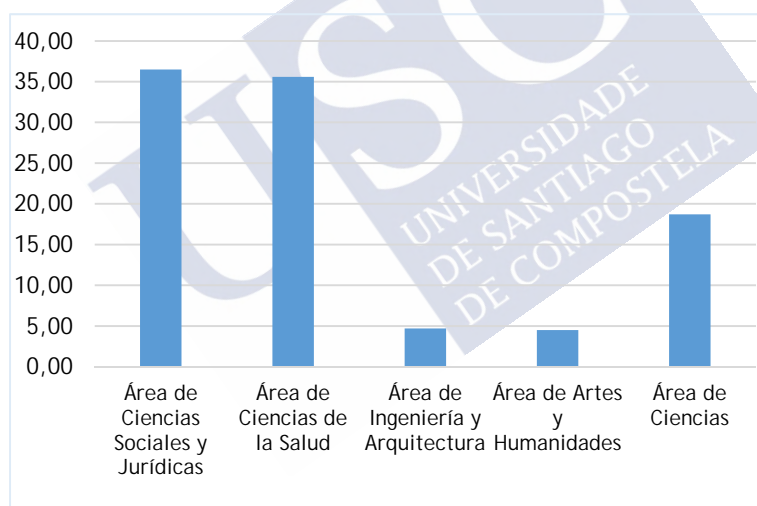


Gráfico 43. Distribución del alumnado de la USC por Rama de conocimiento

La distribución del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela en función de la Rama de conocimiento en la que realiza sus estudios es similar en términos de porcentaje entre Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud, 36.50% y 35.60% respectivamente. Las ramas que menor representación tienen son la de Artes y Humanidades (4.50%) y la de Ingeniería y Arquitectura (4.70%).

6.1.4.5. Curso en el que están matriculados/as los/as alumnos/as de grado de la USC

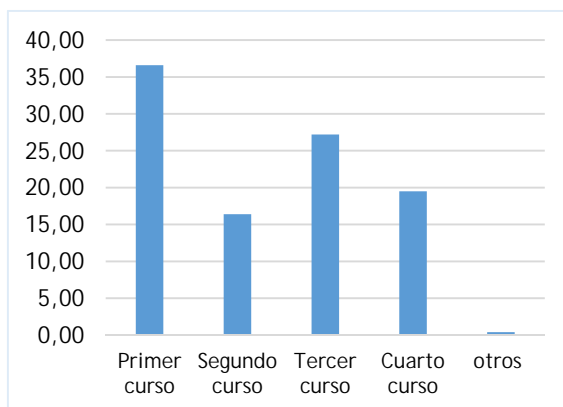


Gráfico 44. Distribución del alumnado de la USC por curso

Entre los/as alumnos/as encuestados/as, la mayoría se encuentra en primer curso de grado (36.60%), seguidos/as de aquellos/as que están en tercer curso (27.20%).

6.1.4.6. Participantes de la USC con discapacidad

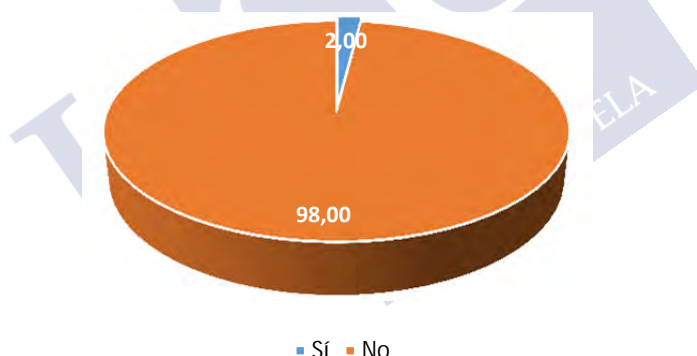


Gráfico 45. Distribución de alumnado de la USC en función de la presencia o no de discapacidad

De los 1.099 sujetos de la Universidad de Santiago de Compostela que participan en la encuesta, tan sólo afirman tener reconocida una discapacidad el 2.00% de los mismos (22 alumnos/as).

- **Tipo de discapacidad de los/as alumnos/as de la USC**

De los/as 22 alumnos/as que indican tener reconocida alguna discapacidad, las más comunes son la discapacidad sensorial (7 alumnos/as), seguida de la física y psíquica (6 y 5 alumnos/as respectivamente) y la que menos representación tiene es la intelectual (2 alumnos/as). Así mismo, es necesario destacar que uno de los sujetos indica tener dicapacidad física y psíquica.

- **Grado de discapacidad**

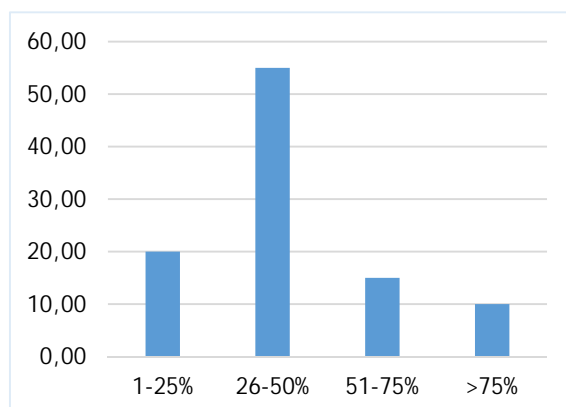


Gráfico 46. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC según el grado de la misma

Entre los sujetos que afirman tener reconocida alguna discapacidad, la mayoría presenta un grado que oscila entre el 26.00% y el 50.00% (55.00%) y es destacable que aquellos/as que indican tener más de un 75.00% tan sólo representan el 10.00% del total de alumnos/as con discapacidad que responden a la encuesta.

- **Ayudas recibidas**

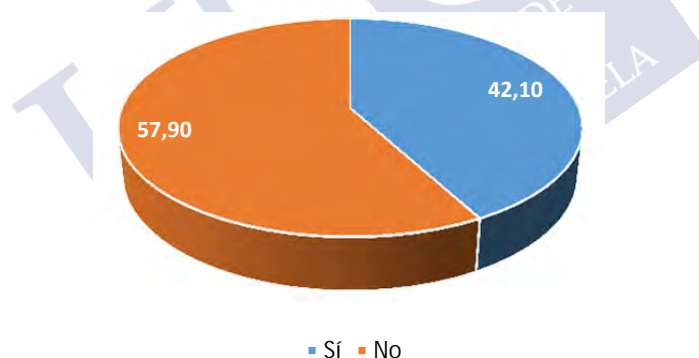


Gráfico 47. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC en función de las ayudas recibidas

Al preguntar al alumnado con discapacidad si percibe algún tipo de ayuda encontramos que las respuestas son bastante iguales entre aquellos/as que sí la perciben (57.90%) y los que no (42.10%).

De los que indican percibir una ayuda, en su mayoría es de movilidad, accesibilidad (50.00%) o económica, e incluso ayudas económicas combinadas con otro tipo de ayudas específicas en función de sus necesidades.

Así mismo, al preguntarles quien proporciona dicha ayuda, son similares los porcentajes de quienes reciben ayudas del Estado y de la propia universidad. De modo puntual indican tener además ayuda de entidades ajenas a las instituciones anteriormente mencionadas (Comunidad Autónoma u otra entidad), tal y como se pone de manifiesto en el gráfico 48.

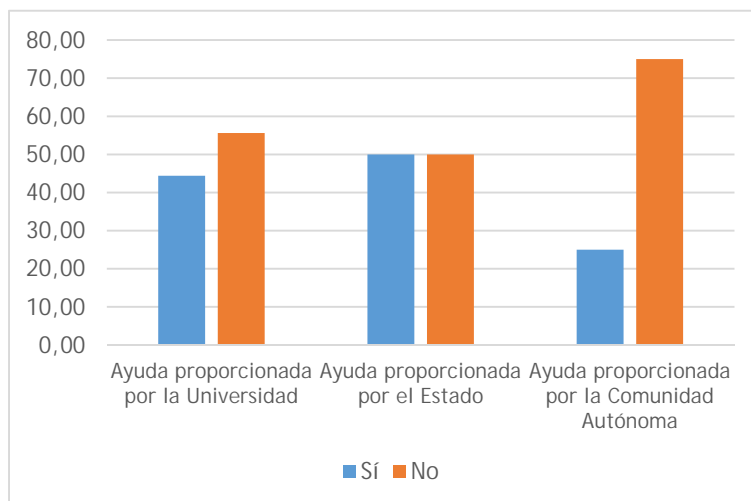


Gráfico 48. Distribución del alumnado con discapacidad de la USC en función de la institución que proporciona la ayuda

6.1.4.7. Contacto con personas con discapacidad de los/as alumnos/as de grado de la USC

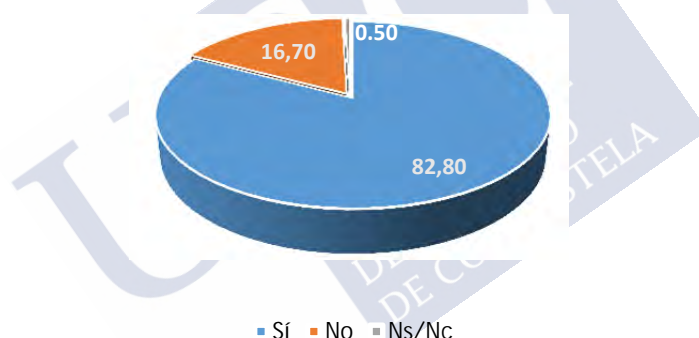


Gráfico 49. Distribución del alumnado de la USC en función de su contacto con personas con discapacidad

En respuesta a la pregunta relacionada con el contacto mantenido a lo largo de la trayectoria de vida académica, personal o profesional con personas con discapacidad, la mayoría de los/as alumnos/as afirma haber tenido contacto con las mismas en algún momento de su vida (82.80%) y un 16.70 que no; un pequeño grupo de sujetos no responde a dicha cuestión (0,50%).

Derivada de esta cuestión se despliegan una serie de cuestiones relacionadas con la identificación de los sujetos con los que han establecido contacto, y el vínculo familiar o personal que tienen con los/as mismos/as, así como el tipo de discapacidad que presentan, tal y como se recoge en la tabla siguiente (ver tabla 49).

Tabla 49. Distribución del alumnado de la USC en función del contacto que tienen con personas con discapacidad

Tipo de discapacidad	Vínculo	Contacto			
		Sí		No	
		Frecuencia	%	Frecuencia	%
Discapacidad física	Familiar	236	26.00	673	74.0
	Amigos/as	157	17.30	752	82.70
	Compañero/a de estudio	311	34.40	593	65.60
	Compañero/a de trabajo	19	2.10	889	97.90
	Otras personas	69	7.60	838	92.40
Discapacidad sensorial	Familiar	87	9.60	821	90.40
	Amigos/as	57	6.30	851	93.70
	Compañero/a de estudio	119	13.10	789	86.90
	Compañero/a de trabajo	4	0.40	904	99.60
	Otras personas	33	3.60	875	96.40
Discapacidad psíquica	Familiar	154	17.00	754	83.00
	Amigos/as	65	7.20	843	92.80
	Compañero/a de estudio	127	14.00	780	86.00
	Compañero/a de trabajo	4	0.40	904	99.60
	Otras personas	54	5.90	854	94.10
Discapacidad intelectual	Familiar	143	15.70	765	84.30
	Amigos/as	123	13.50	785	86.50
	Compañero/a de estudio	284	31.30	624	68.70
	Compañero/a de trabajo	20	2.20	888	97.80
	Otras personas	87	9.60	820	90.40

La mayoría del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela que participa en la encuesta indica no haber tenido contacto con ningún sujeto (familiar, amigo/a, compañeros/a de trabajo o estudio, u otra persona) a lo largo de su vida (porcentajes que oscilan entre el 65.60% y 99.60% para algunas categorías), tal y como se recoge en la tabla anterior (tabla 49).

De aquellos/as que indican haber tenido contacto, un 34.43% dice que ha sido con compañeros/as de estudio con discapacidad física, un 31.30% con compañeros/as de estudio con discapacidad intelectual, y un 26.00% con familiares con discapacidad física. Los porcentajes más bajos se dan a la hora de indicar si se ha tenido contacto con compañeros/as de trabajo, porcentaje que se reduce a un 0.40% en el caso de la discapacidad psíquica y sensorial, y un 2.20% en el caso de la discapacidad intelectual.

6.1.4.8. Conocimiento de los/as alumnos/as de grado de la USC del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

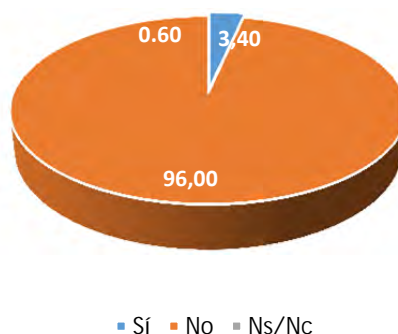


Gráfico 50. Distribución del alumnado de la USC en función del conocimiento sobre el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del total de alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela participantes en la encuesta, tan sólo un 3.40% afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, frente al 96.00% que indica el desconocimiento de la existencia del mismo, y un 0,60% de los sujetos que no responde a dicha cuestión.

- **Medio de conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la USC**

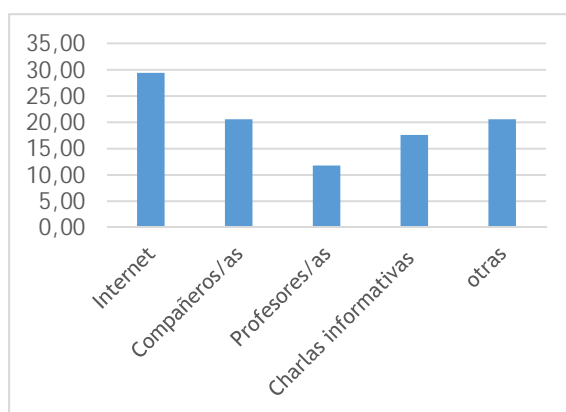


Gráfico 51. Distribución del alumnado de la USC en función del medio a través del cuál conoce el servicio

Del grupo de sujetos que afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, la mayoría señala haberlo conocido a través de internet o gracias a sus compañeros/as (29.40% y 20.60% respectivamente).

- **Participación en las actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la USC**

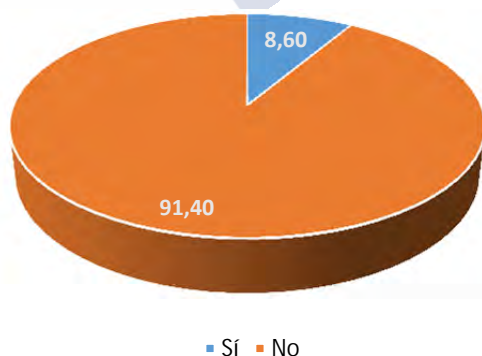


Gráfico 52. Distribución del alumnado de la USC en función de su participación en actividades del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad

Del grupo de alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela que conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad, indican en su mayoría que no han participado nunca en actividades desarrolladas y/o promovidas desde el mismo el 91.40%, frente al 8.60% que si ha participado en algún momento.

6.1.4.9. A modo de síntesis

El alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio es en su mayoría femenino, menor de 20 años, o con 21 a 25 años y realizan sus estudios en el campus de Santiago de Compostela principalmente, cursando el primer año del grado.

Las Ramas de conocimiento en las que realizan sus estudios la mayoría son Ciencias Sociales y Jurídicas, seguida de Ciencias de la Salud.

De los sujetos participantes tan sólo el 2.00% indica tener reconocida una discapacidad en porcentajes bajos (entre el 26.00-50.00%), siendo la más común la sensorial, seguida de la física y la psíquica. Los porcentajes de sujetos que perciben ayudas por su discapacidad y los que no están bastante igualados, siendo las principales ayudas de movilidad o accesibilidad e incluso económicas, las cuales son proporcionadas por el Estado en su mayoría, o es la propia universidad la que se encarga de dicha tarea.

A la pregunta sobre el contacto con personas con discapacidad a lo largo de su trayectoria vital académica, personal y profesional, la mayoría afirma haber tenido contacto en algún momento de su vida, sobre todo con familiares y compañeros/as de estudio y/o de trabajo.

Así mismo, tan sólo el 3.40% de los/as alumnos/as encuestados/as afirma conocer el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, información y conocimiento que ha surgido principalmente a través de internet o por medio de sus compañeros/as.

6.2. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. ANÁLISIS DESCRIPTIVO

En el presente epígrafe se realizará la descripción detallada de cada una de las variables e ítems que componen el cuestionario en sus distintas dimensiones, correspondientes en primer lugar a los datos totales de toda la muestra de las tres universidades participantes en el estudio, para posteriormente realizar una descripción específica de cada una de las tres universidades en su particularidad.

Así mismo, antes de cada análisis descriptivo se presenta una tabla compendio con los principales datos descriptivos (frecuencia absoluta, media, mediana, moda, desviación típica y varianza) para cada una de las variables e ítems, que sirve como eje para el posterior análisis e interpretación individual de cada uno de dichos ítems.

6.2.1. Datos globales

Antes de proceder a la descripción de las variables e ítems se presentan los datos estadísticos globales correspondientes a la totalidad de la muestra para los factores originales que se han contemplado en el diseño del cuestionario, lo que permite tener una visión global de los mismos (ver tablas 50, 51, 52, 53, 54, 55 y 56).

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 50⁷. Compendio resumen datos globales Marco institucional SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo.	DT.	VARIANZA
Marco institucional	La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa.	1.602	82.80	3.12	3.00	4	.897	.804
	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye e como afronta su día a día en la Universidad.	1.791	92.60	3.66	4.00	4	.576	.331
	La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	1.791	92.60	3.64	4.00	4	.597	.356
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	1.582	81.80	3.46	4.00	4	.639	.409
	En mi universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	1.168	60.39	2.33	2.00	2	.846	.716
	En mi universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	977	50.52	2.36	2.00	2	.841	.707
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	1.119	57.86	2.08	2.00	2	.872	.760
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	860	44.47	2.23	2.00	2	.876	.768

⁷ En todas las tablas compendio tanto del SUG, de la UDC, de la UVigo y de la USC se utilizan las siguientes abreviaturas: FR (Frecuencia respuestas), % (Porcentaje), M (Media), Mo (Moda) y DT. (Desviación típica)

Tabla 51. Compendio resumen datos globales Acceso SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Acceso	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad.	761	39.35	2.43	2.00	2	.897	.804
	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	686	35.47	2.91	3.00	3	.906	.820
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad.	977	50.52	3.10	3.00	3	.841	.708
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad.	622	32,16	2.75	3.00	3	.889	.790
	Las leyes y normas favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.	1.110	57.39	2.74	3.00	3	.864	.746

Tabla 52. Compendio resumen datos globales Participación SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Participación	Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad.	1.358	70.22	3.19	3.00	3	.871	.758
	Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad.	1.670	86.35	1.71	2.00	2	.691	.478
	Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea.	1.633	84.44	1.75	2.00	2	.714	.510
	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.	1.745	90.23	3.41	4.00	4	.692	.479
	La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	1.727	89.30	2.28	2.00	2	.816	.665
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos en las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	997	51.55	2.77	3.00	3	.885	.782

Tabla 53. Compendio resumen datos globales Adaptaciones SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Adaptaciones	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	995	51.44	2.20	2.00	2	.909	.826
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	1.079	55.79	2.53	3.00	3	.877	.769
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	1.025	53.00	2.38	2.00	2	.899	.808
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	924	44.78	2.16	2.00	2	.886	.785
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	751	38.83	2.23	2.00	2	.866	.750
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	1.117	57.76	2.30	2.00	2	.844	.713

Tabla 54. Compendio resumen datos globales Accesibilidad SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Accesibilidad	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.798	93.00	2.60	3.00	3	.888	.788
	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.827	94.50	2.63	3.00	3	.884	.782
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.554	80.40	2.54	3.00	3	.828	.685
	Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.785	90.90	2.66	3.00	3	.871	.758
	El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.760	91.00	2.25	2.00	2	.874	.763
	El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.457	75.30	2.88	3.00	3	.854	.729
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	1.283	66.30	2.64	3.00	3	.891	.794

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 55. Compendio resumen datos globales Información y orientación SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Información y orientación	Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades.	1.791	95.61	3.41	4.00	4	.707	.500
	Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.	1.834	94.83	3.55	4.00	4	.585	.342
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	1.356	70.11	4.71	2.00	2	.843	.710
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	1.448	74.87	1.81	2.00	1	.842	.708
	Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	.923	47.72	2.31	2.00	2	.871	.759
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as.	.746	38.57	2.46	2.00	3	.832	.692
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	.671	34.69	2.29	2.00	2	.844	.713

Tabla 56. Compendio resumen datos globales Recursos SUG

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Recursos	El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.	1.630	84.28	3.31	3.00	3	.674	.454

De los datos globales totales presentados en las tablas anteriores (tablas 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56 y 57), a continuación se realizará un breve análisis, resaltando de cada uno de los factores aquellos ítems con mayor y menor puntuación.

- En lo referente al factor Marco institucional (ver tabla 50), el ítem cuyo valor medio es mayor es “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad” ($M= 3.66$), siendo su variabilidad o dispersión la más baja ($DT=.576$); y el menor “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización destinadas a toda la comunidad universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 2.08$) con una variabilidad de las más elevadas ($DT=.872$).

- El ítem con puntuaciones medias más altas en el factor Acceso (tabla 51) es “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazos para los/as estudiantes con discapacidad” ($M= 3.10$; $DT= .841$), y el de puntuaciones más bajas “Mi universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad” ($M= 2.43$; $DT=.879$).

- En la tabla 52 referida al factor Participación, observamos que el ítem con mayor valor medio de puntuación es “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase” ($M= 3.41$; $DT=.692$), y el de menor es “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad” ($M= 1.71$; $DT=.691$).

- La tabla 53 en la que se recoge el factor Adaptaciones revela que el ítem con puntuaciones más elevadas es “Para atender al alumnado con discapacidad de mi universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.53$; $DT=.877$) y el de puntuaciones más bajas “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.16$; $DT=.886$).

- En relación con el factor Accesibilidad (ver tabla 54), el ítem cuyas respuestas tienen una puntuación más baja es “El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.25$; $DT=.874$) frente al ítem con valoración media más elevada “El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.88$; $DT=.874$).

- En referencia al factor Información y orientación, recogido en la tabla 55, las puntuaciones más elevadas se corresponden con el ítem “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad” ($M= 4.71$; $DT=.843$) y las más bajas con “El mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 1.81$; $DT=.842$).

- Por último, en referencia al factor Recursos, el único ítem que lo integra, “El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad” alcanza un valor de $M=3.31$ y $DT=.674$.

Por tanto de los datos presentados, y antes de entrar a analizar cada ítem pormenorizada y detenidamente, vemos que el ítem con puntuación media mayor es “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad” ($M= 4.71$; $DT=.843$), que se contrapone al ítem “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un compañero/a con discapacidad” por ser el de puntuación media más baja ($M= 1.71$; $DT=.691$).

A continuación, se presentan en los siguientes subepígrafes desglosados cada uno de los factores con los ítems correspondientes.

6.2.1.1. Factor Marco institucional

Esta Factor está constituido por 8 ítems, que se exponen y analizan a continuación.

- *La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa*

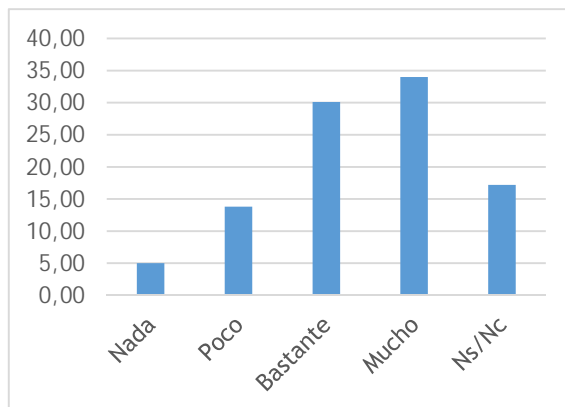


Gráfico 53. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en el SUG

La mayoría de los/as alumnos/as coinciden en estar muy (34.00%) y bastante (30.10%) de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad es o debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa. Un 5.00% no está nada de acuerdo con esta opinión y el 13.80% lo está poco. El 17.20% no responde.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad*

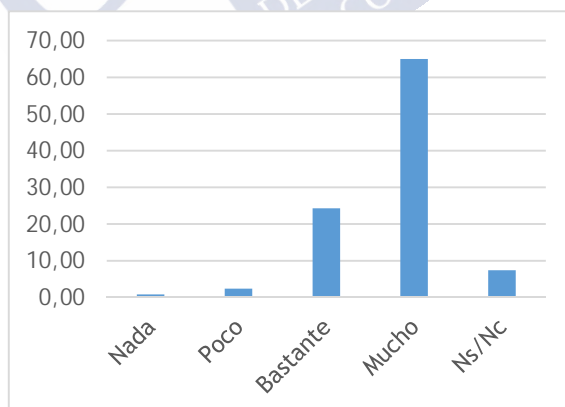


Gráfico 54. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en el SUG

El 65.00% de los/as alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia encuestados/as está muy de acuerdo en que la actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as alumnos/as afrontan su día a día en la universidad, y un 24.30% está bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo (0.80% y 2.40% respectivamente). El 7.40% no responde.

- *La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad*

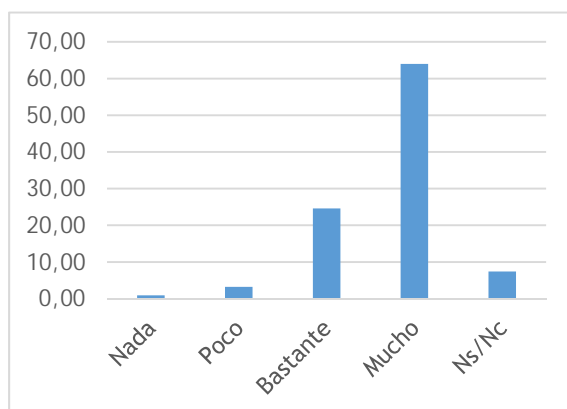


Gráfico 55. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en el SUG

El 64.00% de los/as alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia encuestados/as está muy de acuerdo con que la relación de los/as estudiantes del aula con el alumnado con discapacidad influye en como estos/as últimos/as afrontan el día a día en la universidad; un 24.60% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que indica estar nada y poco de acuerdo (0.90% y 3.20% respectivamente). El 7.40% no responde.

- *La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad*

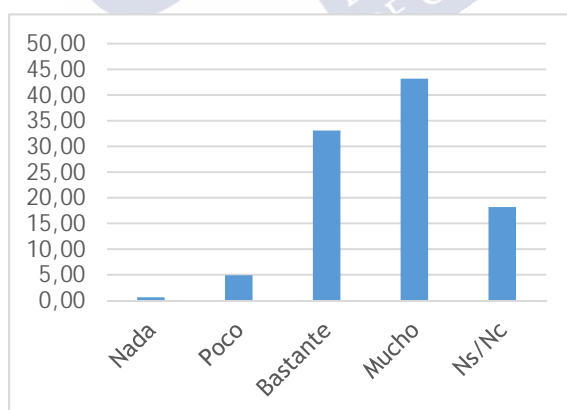


Gráfico 56. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad del SUG afronta su día a día en la universidad

Casi la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado dice estar muy de acuerdo (43.20%) en que la atención proporcionada por el PAS al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad, y un 33.10% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de

alumnado que indica estar nada y poco de acuerdo (0.60% y 4.90% respectivamente). Un 18.20% no responde.

- *En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios*

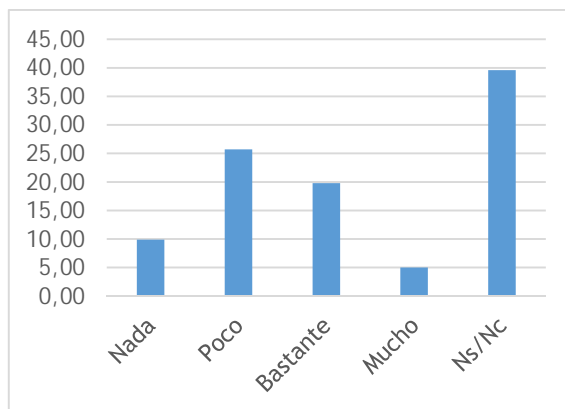


Gráfico 57. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en el SUG

El 39.60% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio no responde a la afirmación de si en su universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios. De los/as que responden a dicha cuestión, similares son las respuestas de aquellos/as que señalan que son pocas (25.70%) y bastantes (18.80%) las acciones de promoción de dichas actividades. Así mismo, es destacable la similitud entre el porcentaje de alumnos/as que indica que no se promueven nada (9.90%) y los/as que indican que se promueven mucho (5.00%).

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades*

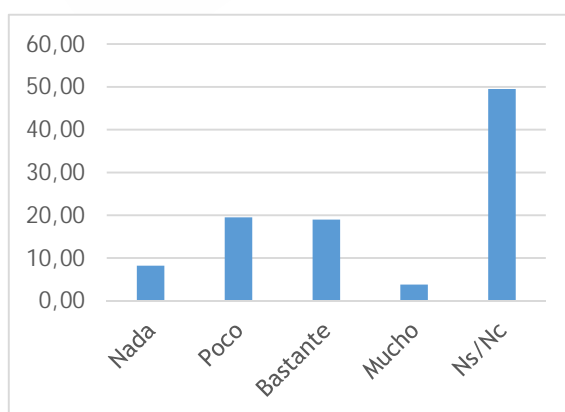


Gráfico 58. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en el SUG

Casi la mitad del alumnado del Sistema Univesitario de Galicia participante en el estudio no muestra su percepción sobre si en su universidad se proporciona un trato personal, cercano

e individualizado para atender al alumnado con discapacidad (49.50%). De los/as que responden las percepciones se encuentran divididas, especialmente entre aquellos/as que manifiestan estar poco de acuerdo (19.50%) y los/as que dicen estar bastante de acuerdo con dicha afirmación (19.00%). El 8.20% no está de acuerdo, mientras el 3.80% lo está mucho.

- *Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad*

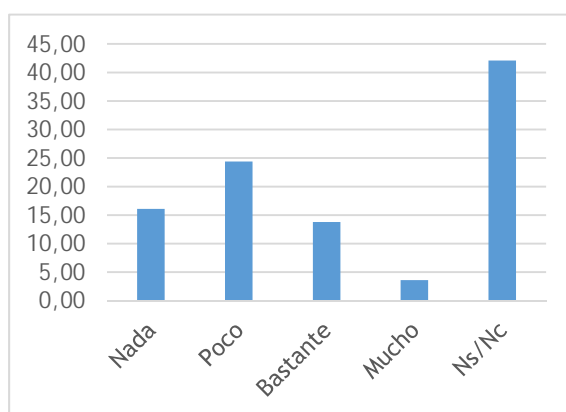


Gráfico 59. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en el SUG

El 24.40% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio indica que se promueven poco las iniciativas de sensibilización y concienciación, seguido de aquellos/as que indican que no se promueven (16.10%). Tan sólo un 3.60% de los/as encuestados/as dice que se promueven mucho estas iniciativas y el 13.80% bastante. No responde a esta cuestión o no sabe el 42.10%.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión*

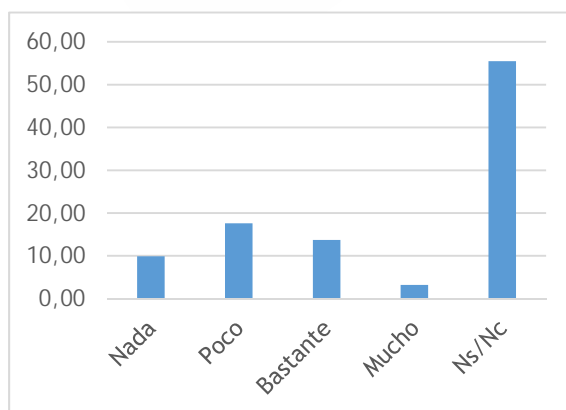


Gráfico 60. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en el SUG

Poco más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a la pregunta referida a si los servicios de atención al alumnado con discapacidad promueven acciones dirigidas a toda la comunidad universitaria (55.50%).

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

De los sujetos que responden a dicha cuestión, indican que son pocas el 17.60% seguidos de quienes señalan que dichas acciones se realizan bastante (13.70%). Tan sólo un 3.20% indica que son muchas las actividades dirigidas a toda la comunidad universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad y un 9.90% nada.

6.2.1.2. Factor Acceso

El Factor Acceso esta integrado por 5 ítems que se analizan a continuación.

- *Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad*

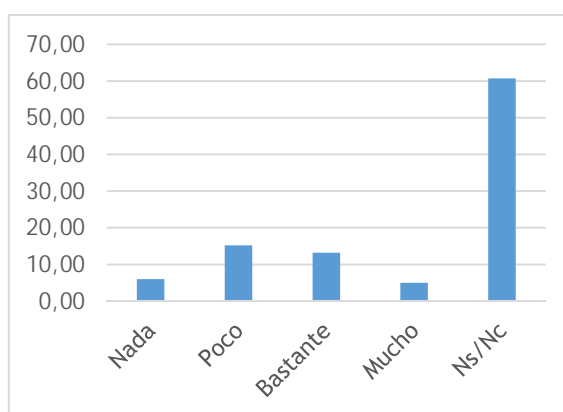


Gráfico 61. Plan acogida e información para alumnado con discapacidad en el SUG

Más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no manifiesta su opinión sobre si su universidad cuenta con un plan de acogida e información para el alumnado con discapacidad (60.70%). El 13.20% y el 15.20% del alumnado encuestado agrupa su respuesta en las categorías bastante y poco respectivamente.

- *En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

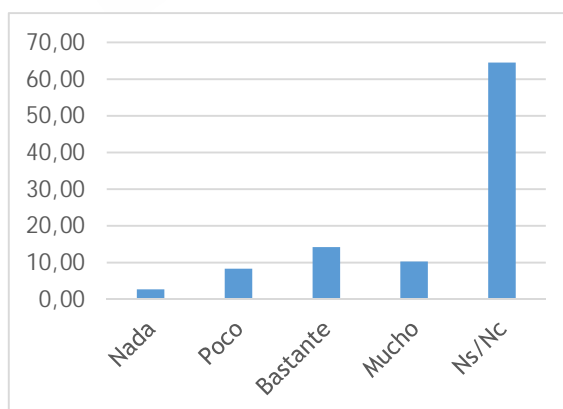


Gráfico 62. Cuota de reserva en las residencias universitarias del SUG

Más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a la cuestión de si en su universidad se cuenta con cuota de reserva en las residencias

universitarias (por desconocimiento de esta realidad posiblemente tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios en el cual nos centraremos más adelante). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de aquellos que están poco (8.30%) y bastante de acuerdo (14.20%) con la existencia de reserva de determinadas plazas en las residencias universitarias para el alumnado con discapacidad y un 10.30% mucho y un 2.70% nada.

- *En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

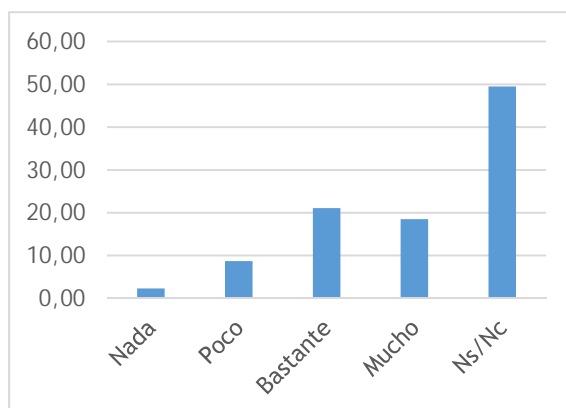


Gráfico 63. Cuota de reserva en las titulaciones del SUG

Aproximadamente la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia (49.50%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las titulaciones universitarias para los/as alumnos/as con discapacidad (como en el caso anterior, quizás por desconocimiento de esta realidad, tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de aquellos que indican estar bastante (21.10%) y muy de acuerdo (18.50%) con esta afirmación y los que están poco y nada (8.70% y 2.30% respectivamente).

- *En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

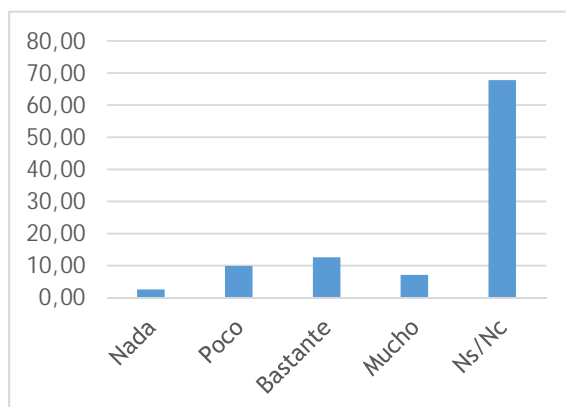


Gráfico 64. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde el SUG

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia (67.80%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las actividades promovidas desde la universidad (por desconocimiento de esta realidad posiblemente, tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de aquellos/as que indican estar poco (9.90%) y bastante de acuerdo (12.60%). Un 9.90% están poco y un 2.60% nada de acuerdo.

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios*

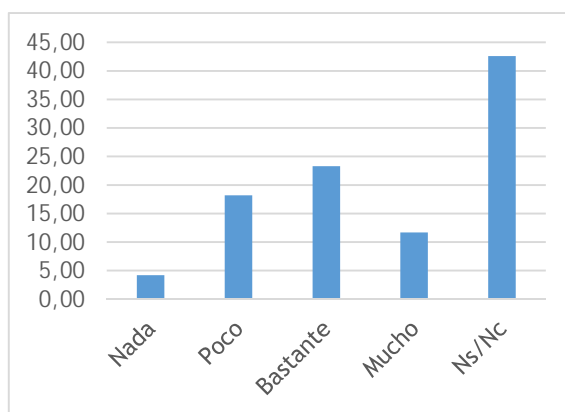


Gráfico 65. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en el SUG

Un 42.60% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio no responde a la cuestión de si las normas y leyes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. De aquellos/as alumnos/as que responden, los porcentajes son muy similares entre los/as que están poco (18.20%) y bastante de acuerdo (23.30%) y el 11.70% mucho. Tan sólo un 4.20% de los/as encuestados/as no está de acuerdo con dicha afirmación.

6.2.1.3. Factor Participación

El Factor Participación se encuentra conformado por 6 ítems que se analizan a continuación.

- *Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los alumnos/as con discapacidad*

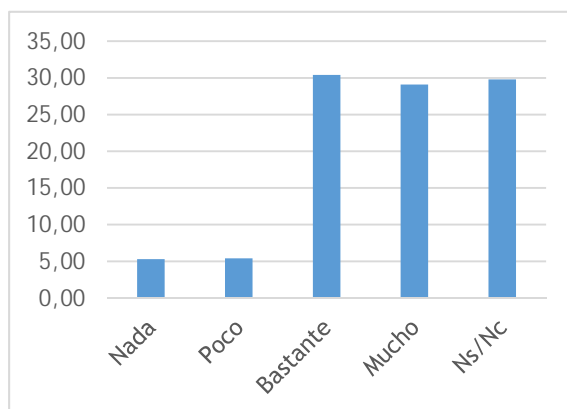


Gráfico 66. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en el SUG

La mayoría de sujetos del estudio creen que participar bastante y mucho en actividades de voluntariado con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de dichos/as alumnos/as (30.40% y 29.10%, respectivamente); del total de sujetos participantes, un 29.80% no responde a dicha cuestión y un reducido 5.30% y 5.40% que no contribuye nada o lo hace poco.

- *Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad*

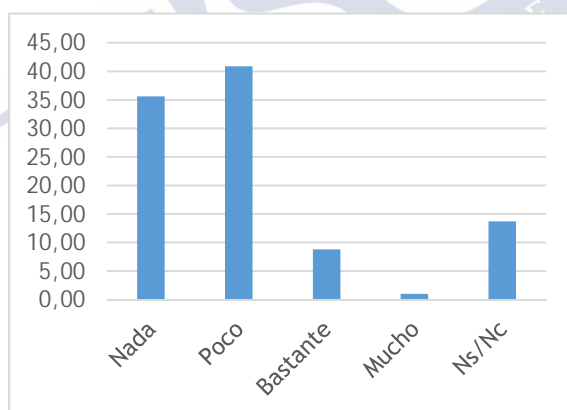


Gráfico 67. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en el SUG

La mayoría de sujetos del Sistema Universitario de Galicia indica estar poco (40.90%) y nada (35.60%) de acuerdo con el hecho de que compartir tareas con compañeros/as con discapacidad les resulta difícil. Tan sólo un 1.00% de los/as mismos/as está muy de acuerdo en que resultan difíciles esas tareas compartidas y el 8.80% bastante. Un 13.70% no sabe o no contesta.

- *Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea*

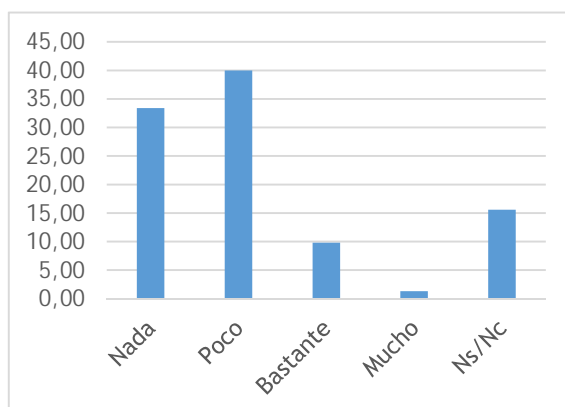


Gráfico 68. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (SUG)

La mayoría de alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia participantes en la encuesta está poco (40.10%) y nada (33.40%) de acuerdo en que realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el desarrollo de la tarea. En contraposición, es necesario destacar que el 1.30% y el 9.80% está muy y bastante de acuerdo con esta afirmación. Un 15.60% no sabe o no contesta.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

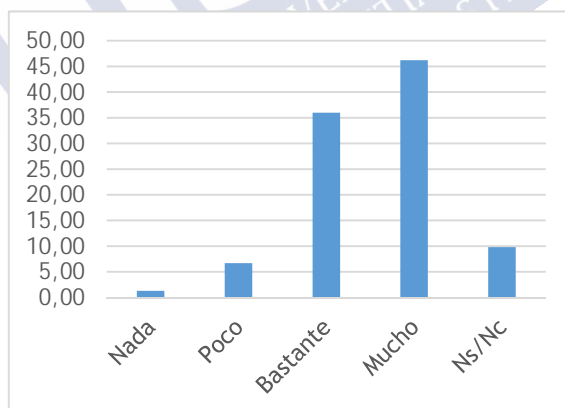


Gráfico 69. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (SUG)

Casi la mitad de los/as alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia está muy de acuerdo en que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase (46.50%); además, un 36.00% de sujetos indica que está bastante de acuerdo con ello. Para el 6.70% lo es poco y para el 1.30% nada. El 9.80% no responde a esta cuestión.

- *La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado*

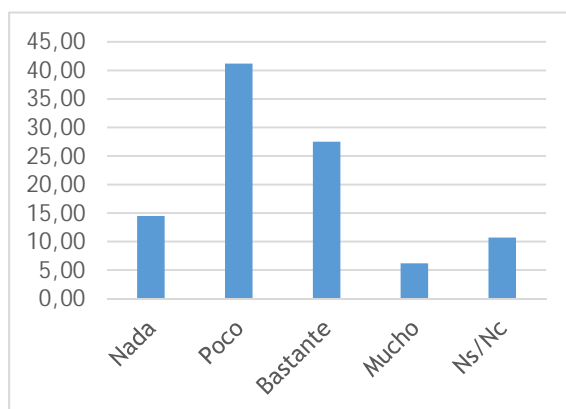


Gráfico 70. La presencia y participación de alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en el SUG

Cuando se les pregunta a los/as alumnos/as si creen que la presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado, la percepción de los/as mismos/as es variada y contrapuesta; así, un 14.50% y un 41.20% está nada y poco de acuerdo con que ello supone una tarea extra para los/as docentes, y un 27.50% y un 6.20% bastante y muy de acuerdo respectivamente. El 10.70% no responde a esta cuestión.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad*

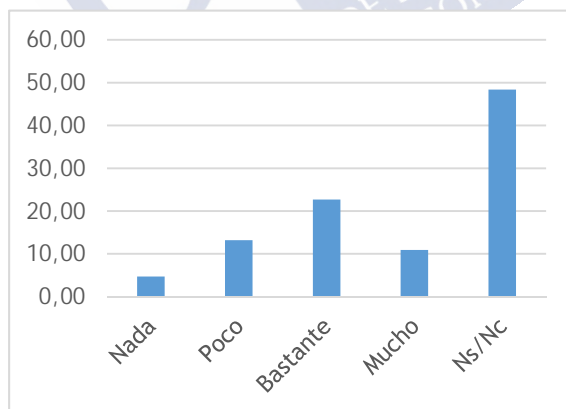


Gráfico 71. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (SUG)

Casi la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio no responde a la cuestión referida a si los/as alumnos/as con discapacidad deben ser agentes activos en todo lo vivido durante su paso por la universidad (48.40%). De los/as que responden, un 22.70% está bastante de acuerdo con esa afirmación, seguido del 13.20% que está poco de acuerdo y el 4.70% que no está de acuerdo.

6.2.1.4. Factor Adaptaciones

El Factor Adaptaciones, conformado por 6 ítems, se analiza a continuación.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos*

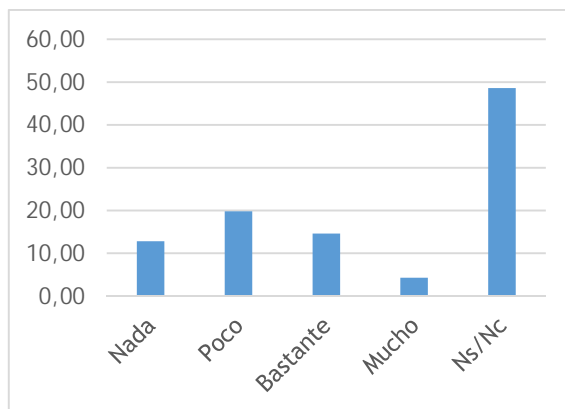


Gráfico 72. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (SUG)

A la pregunta de si el profesorado flexibiliza siempre que puede la realización y entrega de trabajos, casi la mitad de los alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia encuestados/as no responde (48.60%). De aquellos/as que responden las opiniones se encuentran divididas, y el 18.80% indica que está poco y el 12.80% nada, mientras el 14.60% está bastante de acuerdo en que siempre que pueden los/as profesores/as realizan dichas adaptaciones y el 4.30% mucho.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje*

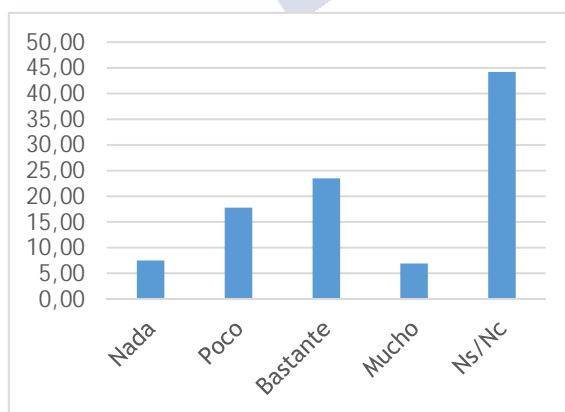


Gráfico 73. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (SUG)

Ante la pregunta de si el profesorado siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje, un 44.20% de los/as alumnos/as no responde. Las opiniones de quienes responden se encuentran divididas entre un 23.50% que está bastante de acuerdo, seguidos/as de aquellos/as que están poco (17.80%) y nada de acuerdo (7.50%).

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje*

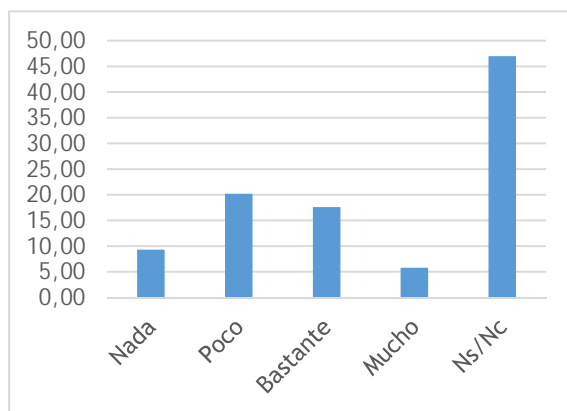


Gráfico 74. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (SUG)

Al igual que ocurre en las dos cuestiones anteriores referidas a las acciones que realiza el profesorado, casi la mitad del alumnado no responde a la cuestión relativa a los cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (47.00%). De los/as que sí responden predominan los/as que están poco de acuerdo con esta afirmación (20.20%), seguidos/as de aquellos/as que lo están bastante (17.60%). Tan sólo un 5.80% está muy de acuerdo con dicha afirmación.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje*

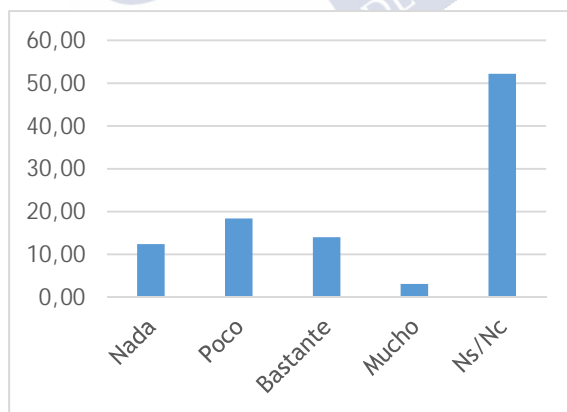


Gráfico 75. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (SUG)

Algo más de la mitad del alumnado no responde a la cuestión referida a los cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (52.20%). De los/as que responden, predominan los/as que indican estar poco (18.40%) y bastante de acuerdo (14.00%), siendo muy pocos/as los/as que están muy de acuerdo con dicha afirmación (3.10%).

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad*

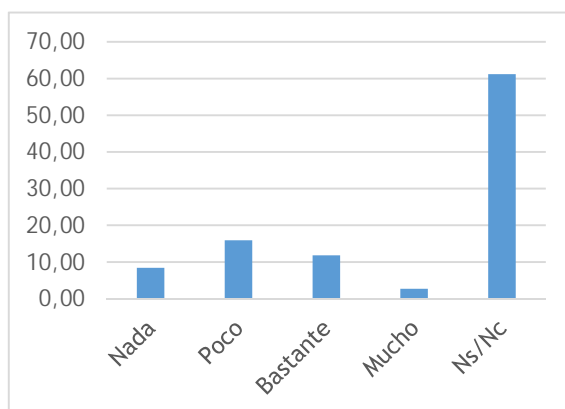


Gráfico 76. Apoyos externos (SUG)

Más de la mitad del alumnado no responde a la cuestión sobre la existencia de apoyos externos a la universidad (61.20%). De los/as que sí lo hacen, están bastante igualadas las respuestas entre los/as que están poco de acuerdo (15.90%) y bastante de acuerdo (11.80%). Tan sólo un 2.70% de los sujetos está muy de acuerdo con dicha afirmación.

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad*

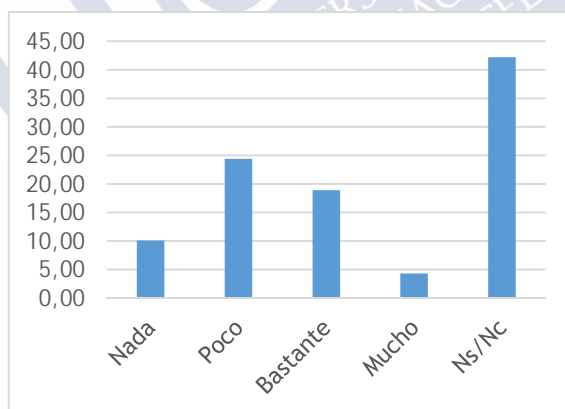


Gráfico 77. Adaptación de medios materiales y didácticos (SUG)

Un 42.20% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a la cuestión de si se realizan adaptaciones de los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad. De los/as alumnos/as que responden, un 24.40% opina que se realiza poco dicha adaptación, mientras un 18.90% dice que se adaptan medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad bastante.

6.2.1.5. Factor Accesibilidad

El Factor Accesibilidad está conformado por 7 ítems que se analizan a continuación.

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

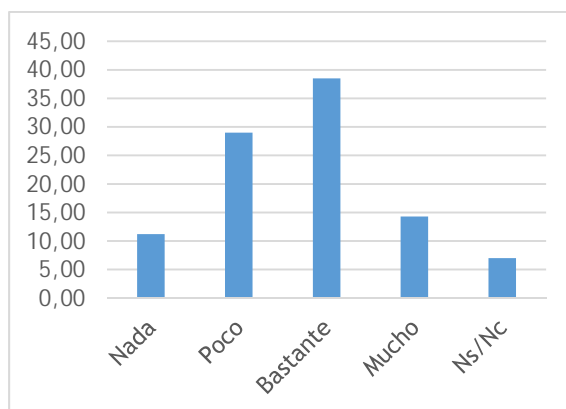


Gráfico 78. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (SUG)

El 38.50% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado indica que las infraestructuras de su universidad son bastante accesibles y un 29.00% de los/as mismos/as que son poco accesibles. Un 14.30% señala que son muy accesibles, y para un 11.20% nada accesibles. El 7.00% no responde a esta cuestión.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

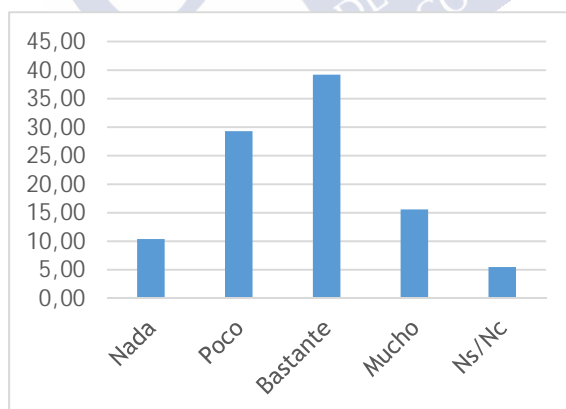


Gráfico 79. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en el SUG

El 39.20% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio indica que las infraestructuras de su centro son bastante accesibles; un 29.30% de los/as mismos/as indica que son poco accesibles y un 15.60% muy accesibles, y tan sólo el 10.40% dice que no son accesibles. El 5.50% no responde a esta cuestión.

- *Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

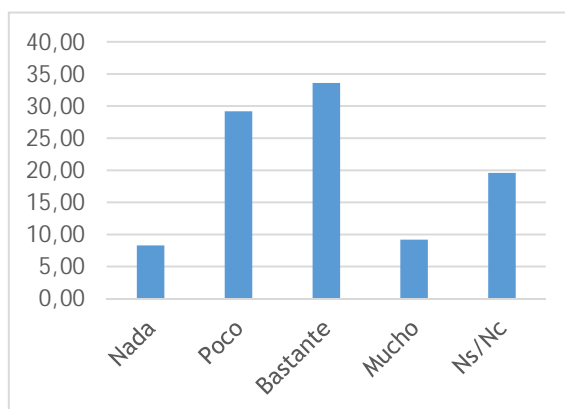


Gráfico 80. Accesibilidad instalaciones en el SUG

Poca diferencia existe entre el porcentaje de alumnado del Sistema Universitario de Galicia que indica que las instalaciones deportivas y culturales de su universidad son bastante (33.60%) y poco (29.20%) accesibles. Un 8.30% indica que dichas instalaciones no son accesibles, mientras que el 9.20% que lo son mucho. Un 19.60% no sabe o no contesta.

- *Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

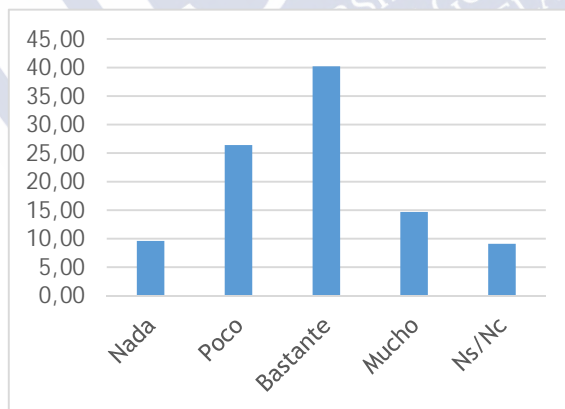


Gráfico 81. Accesibilidad servicios en el SUG

El 40.20% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio indica que los servicios de su universidad son bastante accesibles, seguido de aquellos/as que indican que son poco accesibles (26.40%). Un 9.60% de los/as alumnos/as opina que no son accesibles, mientras que el 14.70% que lo son mucho. Un 9.10% no sabe o no contesta.

- *El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

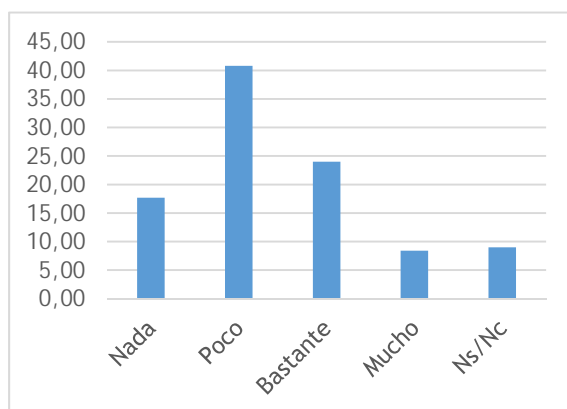


Gráfico 82. Accesibilidad mobiliario en el SUG

Casi la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado indica que el mobiliario de las aulas de su universidad es poco y nada accesible (40.80% y 17.70% respectivamente). Un 24.00% indica que el mobiliario es bastante accesible y un 8.40% que lo es mucho. El 9.00% no sabe o no contesta.

- *El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

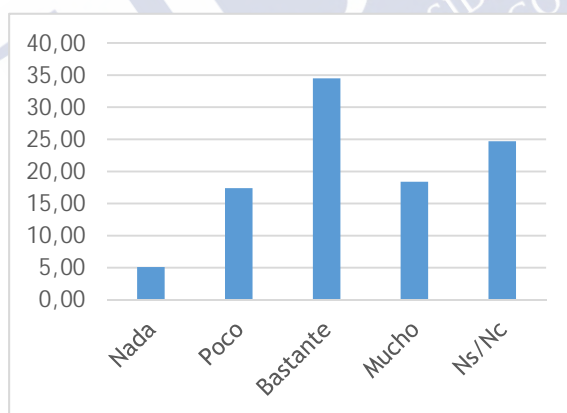


Gráfico 83. Accesibilidad portal web en el SUG

El 34.50% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado indica que el portal web de su universidad es bastante accesible frente al 5.10%, 17.40% y 18.40% de los/as mismos/as que indica que lo es nada, poco y mucho respectivamente. Es destacable que aproximadamente una cuarta parte del alumnado no responde a dicha cuestión (24.70%).

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

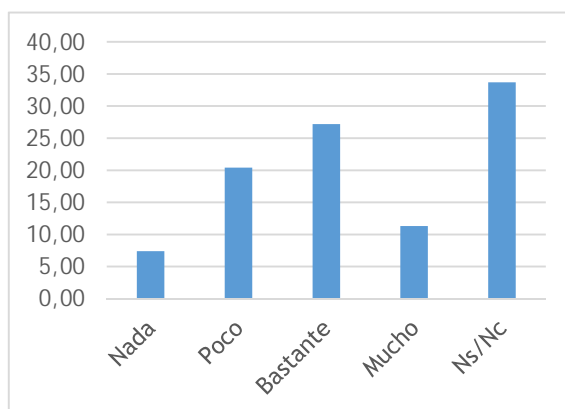


Gráfico 84. Accesibilidad tecnologías en el SUG

Existen opiniones contradictorias entre el alumnado del Sistema Universitario de Galicia a la hora de indicar si las tecnologías son accesibles, ya que un 27.20% está bastante de acuerdo con dicha afirmación mientras que el 20.40% lo está poco. Igualadas también se encuentran las respuestas de aquellos/as que están muy de acuerdo (11.30%) y nada (7.40%) de acuerdo con dicha afirmación. Un 33.70% no responde.

6.2.1.6. Factor Información y orientación

El Factor Información y orientación se encuentra conformado por 7 ítems que son analizados a continuación.

- *Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades*

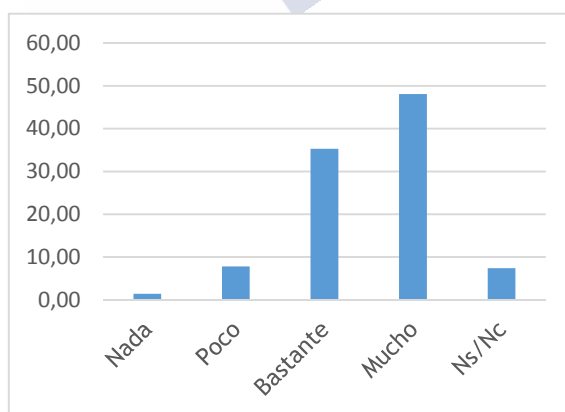


Gráfico 85. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (SUG)

Casi la mitad de alumnos/as del Sistema Universitario de Galicia está muy de acuerdo con que es importante recibir información sobre las necesidades de un compañero/a cuando este/a forma parte de su grupo de trabajo (48.10%). Además, un porcentaje del 35.30% de

sujetos está bastante de acuerdo con dicha afirmación, mientras que el 1.40% y el 7.80% está nada y poco de acuerdo respectivamente. El 7.40% no responde.

- *Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.*

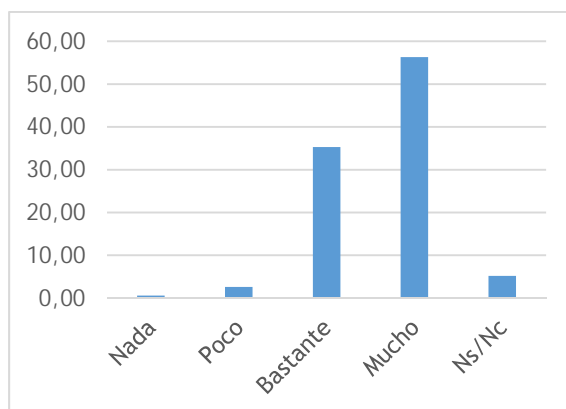


Gráfico 86. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (SUG)

Más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia participante en el estudio coincide al indicar que está muy de acuerdo en la importancia de conocer las necesidades de los/as compañeros con discapacidad ya que ello facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula (56.30%) y un 35.30% indica estarlo bastante. Tan solo el 0.60% y el 2.60% concentran sus respuestas en las categorías nada y poco respectivamente. Un 5.20% no manifiesta su opinión al respecto.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios*

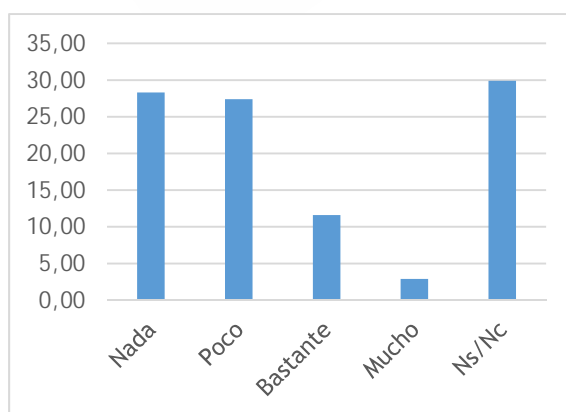


Gráfico 87. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en el SUG

El 29.90% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a dicha cuestión. De aquellos/as que responden, el 28.30% no está de acuerdo con la idea de que se visibilizan las acciones desarrolladas en materia de discapacidad, seguido del 27.40% que

indica estarlo poco. Tan sólo el 2.90% del alumnado está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 1.60 lo está bastante.

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad*

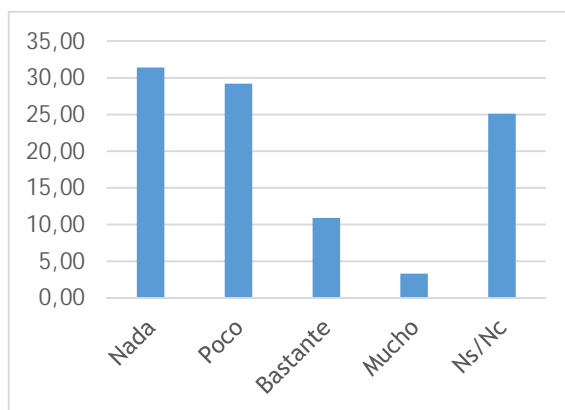


Gráfico 88. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en el SUG

El 31.40% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia afirma que en su universidad no se realizan campañas de difusión sobre la atención al alumnado con discapacidad; un 29.20% está poco de acuerdo y un 10.90% bastante con dicha afirmación; un escaso porcentaje del 3.30% está muy de acuerdo. El 25.10% no sabe o no contesta.

- *Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad*

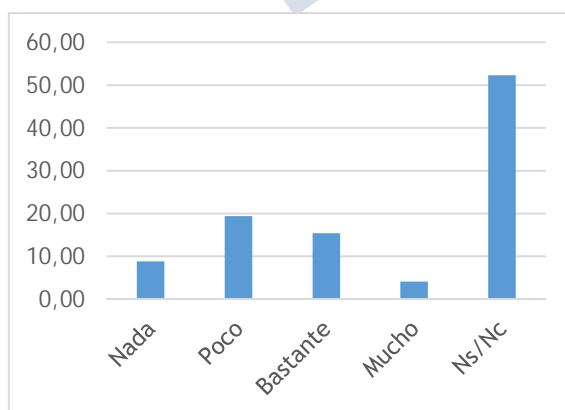


Gráfico 89. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (SUG)

Aproximadamente la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a la pregunta referida a si su universidad y sus servicios resuelven las dudas sobre las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad (52.30%). De los sujetos que responden a dicha cuestión agrupan sus respuestas en la categoría bastante el 15.40% y en la categoría poco el 19.40%, y tan sólo un 4.10% en la categoría mucho.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as*

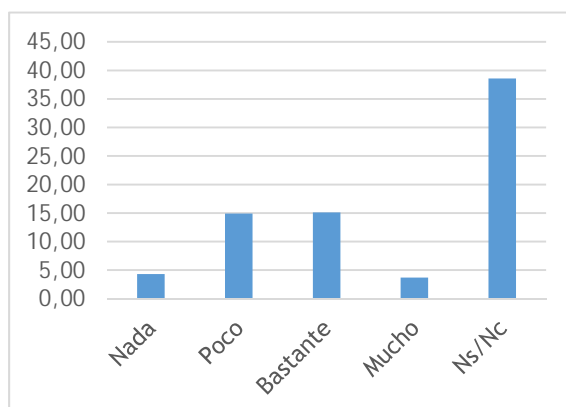


Gráfico 90. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (SUG)

El 38.60% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no responde a la pregunta referida a si los servicios de atención al alumnado con discapacidad proporcionan ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades de este alumnado. De los sujetos que responden a dicha cuestión concentran sus respuestas en la categoría bastante de acuerdo el 15.10% y en la categoría poco el 14.90%.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as*

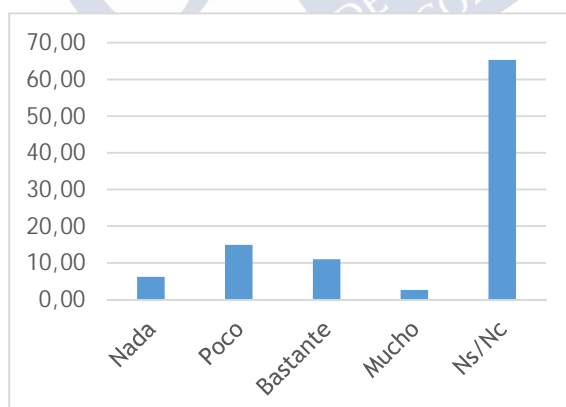


Gráfico 91. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en el SUG

Más de la mitad del alumnado del Sistema Universitario de Galicia no manifiesta su percepción sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para los/as alumnos/as con discapacidad (65.30%). De los sujetos que responden, indican que son pocas el 14.90% y bastantes el 11.00%.

6.2.1.7. Factor Recursos

El Factor Recursos está conformado por un solo ítem que se analiza a continuación.

- *El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad*

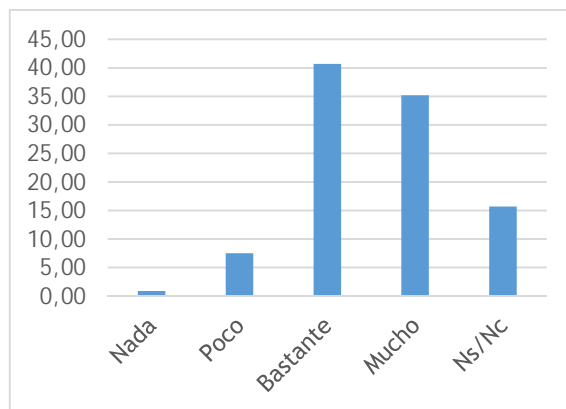


Gráfico 92. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en el SUG

La gran mayoría de alumnos/as coincide en estar bastante y muy de acuerdo (40.70% y 35.20% respectivamente) en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad, mientras tan solo un 0.90% y un 7.50% opina que no lo favorece o lo hace poco respectivamente. Un 15.70% del alumnado no responde a dicha cuestión.

6.2.1.8. A modo de síntesis

A modo de síntesis, y teniendo en cuenta los factores de análisis que se acaban de presentar se puede concluir que:

- Respecto al Marco institucional: el alumnado encuestado del Sistema Universitario de Galicia está bastante y muy de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa. Más de la mitad del alumnado está muy de acuerdo en que la actitud del profesorado y la relación con los/as compañeros/as influye en como el alumnado con discapacidad afronta el día a día en la universidad. Así mismo, destaca la contradicción de respuestas sobre si la universidad proporciona un trato personal, cercano e individualizado, ya que son muy similares los porcentajes de sujetos que están poco de acuerdo con dicha afirmación y los que están bastante de acuerdo con la misma.

Casi el 30.00% del alumnado del Sistema Universitario de Galicia (24.40%) señala que se promueven pocas iniciativas de sensibilización y concienciación, y que el Servicio de atención al alumnado con discapacidad también realiza pocas acciones dirigidas a toda la comunidad universitaria.

- En relación al Acceso: las respuestas del alumnado encuestado sobre la existencia de planes de acogida, cuotas de reserva en las residencias universitarias y en las actividades promovidas desde la universidad para sujetos con discapacidad son contradictorias, porque un porcentaje de los mismos/as sitúa su respuesta en la categoría bastante, y un

porcentaje similar en la categoría poco. En el caso de las cuotas de reserva en las titulaciones, el alumnado indica que esto se hace bastante y mucho en su universidad.

- Respecto al factor Participación: la mayoría de los/as alumnos/as encuestados/as del Sistema Universitario de Galicia está muy y bastante de acuerdo en que participar como voluntario/a con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de estos/as alumnos/as en ambos/as casos. Asimismo, compartir tareas con compañeros/as con discapacidad resulta poco y nada difícil y el desarrollo de las tareas se ve poco y nada retrasado; más de la mitad de los/as alumnos/as indica que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es muy enriquecedor para el grupo clase. En relación a la pregunta de si la participación y presencia del alumnado con discapacidad exige trabajo extra por parte del profesorado, las respuestas son contradictorias, ya que el porcentaje de sujetos que indica que supone poco y el que dice que supone bastante trabajo extra para el profesorado es similar.

- En relación a las Adaptaciones: las acciones del profesorado son determinantes en la atención al alumnado con discapacidad; en esta línea, en torno al 20.00% del alumnado encuestado está poco de acuerdo en que siempre que puede el profesorado flexibiliza las fechas de realización y entrega de los trabajos, y realiza cambios y adaptaciones en las metodologías de enseñanza y aprendizaje, y cambios y adaptaciones en los procesos de evaluación; ideas que se contraponen con el hecho de que dichos sujetos están bastante de acuerdo en que el profesorado siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.

- Respecto a la Accesibilidad: en torno al 40.00% del alumnado encuestado indica que las infraestructuras de su universidad, de su centro, las instalaciones deportivas y culturales, los servicios, así como el portal web de su universidad son bastante accesibles. Aproximadamente el 40.00% de los/as alumnos/as señala que el mobiliario de las aulas de su universidad es poco accesible. Y, finalmente, similares son los porcentajes de alumnos/as que indican que las tecnologías de su universidad son bastante y poco accesibles.

- Por lo que respecta a la Información y orientación: más de la mitad del alumnado encuestado indica que es muy y bastante importante recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este/a forma parte de su grupo de trabajo, ya que ello facilita el trabajo con el/la mismo/a, y también indican que la universidad hace pocas campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad y las pocas que hace son poco visibles.

- Finalmente, respecto a los Recursos: la gran mayoría de los/as alumnos/as encuestados/as están bastante y muy de acuerdo en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.2.2. Universidad de A Coruña

Antes de proceder al análisis de las respuestas del alumnado de la Universidad de A Coruña a los ítems correspondientes a cada uno de los factores del cuestionario, se presentan los datos estadísticos globales en los distintos factores del cuestionario correspondientes a la muestra de estos/as alumnos/as de grado, lo que permite tener una visión global de sus respuestas (ver tablas 57, 58, 59, 60, 61, 62 y 63).

De este modo, si reparamos en los ítems de cada factor que tienen mayor y menor puntuación vemos que:

- En lo referente al factor Marco institucional (ver tabla 57), el ítem cuyo valor medio es mayor es “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como

afronta su día a día en la universidad” ($M= 3.65$; $DT=.597$), y el menor “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización destinadas a toda la comunidad universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 2.28$; $DT= .883$).

- El ítem con puntuaciones medias más altas en el factor Acceso (tabla 58) es “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazos para los/as estudiantes con discapacidad” ($M= 2.95$; $DT= .909$), y el de puntuaciones más bajas “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($M= 2.51$; $DT= .952$).

- En la tabla 59 referida al factor Participación se observa que el ítem con mayor valor medio de puntuación es “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula en enriquecedor para el grupo-clase” ($M=3.48$; $DT= .672$), y de menor es “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad” ($M=1.78$; $DT=. 698$) y también, con la misma puntuación media, el ítem “Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea” ($M=1.78$, $DT=.717$).

- La tabla 60 recoge el factor Adaptaciones y revela que el ítem con puntuaciones más elevadas es “Para atender al alumnado con discapacidad de mi universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($M=2.45$; $DT= .884$), y con puntuaciones más bajas “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.06$; $DT=.874$) y “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos” ($M= 2.06$; $DT=.863$).

- En relación con el factor Accesibilidad (ver tabla 61), el ítem cuyas respuestas tiene una puntuación más baja es “El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.29$; $DT=.818$), frente al ítem con la más elevada “El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.73$; $DT= .854$).

- En referencia al factor Información y orientación, recogido en la tabla 62 las puntuaciones más elevadas se corresponden con el ítem “Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula” ($M= 3.55$; $DT=.596$), y las más bajas corresponden al ítem “En mi universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios” ($M= 2.07$; $DT= .913$).

Por tanto de los datos presentados, y antes de entrar a analizar cada ítem pormenorizada y detenidamente, de todo lo apuntado cabe subrayar que el ítem con puntuación media mayor es “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad” ($M= 3.65$; $DT= .597$), contrapuesto a “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un compañero/a con discapacidad” ($M= 1.78$; $DT=.698$), y a “Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea” ($M= 1.78$; $DT= .717$) por ser los de puntuaciones medias más bajas.

Tabla 57. Compendio resumen datos globales Marco institucional UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Marco institucional	La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa.	467	83.20	3.07	3.00	4	.925	.855
	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye e como afronta su día a día en la Universidad.	527	93.94	3.65	4.00	4	.597	.356
	La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en coo estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	528	94.11	3.59	4.00	4	.654	.428
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	475	84.67	3.44	4.00	4	.699	.488
	En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	391	69.70	2.44	2.00	2	.860	.740
	En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	329	58.65	2.36	2.00	2	.833	.694
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	376	67.02	2.28	2.00	2	.883	.779
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	293	52.23	2.34	2.00	2	.859	.738

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 58. Compendio resumen datos globales Acceso UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Acceso	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad.	286	50.98	2.57	3.00	3	.914	.835
	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	172	30.66	2.51	3.00	3	.952	.906
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad.	275	40.02	2.95	3.00	3	.909	.826
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad.	182	32.44	2.66	3.00	2	.925	.856
	Las leyes y normas favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.	349	62.21	2.68	3.00	2	.894	.800

Tabla 59. Compendio resumen datos globales Participación UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Participación	Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad.	411	72.26	3.18	3.00	4	.899	.808
	Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad.	498	88.77	1.78	2.00	2	.698	.487
	Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea.	496	88.41	1.78	2.00	2	.717	.514
	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.	516	91.98	3.48	4.00	4	.672	.452
	La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	506	90.20	2.29	2.00	2	.844	.712
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos en las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	312	55.62	2.73	3.00	3	.869	.755

Tabla 60. Compendio resumen datos globales Adaptaciones UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Adaptaciones	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	331	59.00	2.06	2.00	2	.863	.745
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	353	62.92	2.45	2.00	3	.884	.782
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	336	59.89	2.29	2.00	2	.890	.792
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	302	58.83	2.06	2.00	2	.874	.763
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	255	45.45	2.21	2.00	2	.893	.797
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	371	66.13	2.29	2.00	2	.840	.705

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 61. Compendio resumen datos globales Accesibilidad UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Accesibilidad	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	525	93.58	2.71	3.00	3	.870	.757
	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	538	95.90	2.72	3.00	3	.827	.684
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	447	79.68	2.57	3.00	3	.794	.631
	Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	517	92.16	2.61	3.00	3	.857	.735
	El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	525	93.58	2.29	2.00	2	.818	.670
	El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	406	72.37	2.73	3.00	3	.854	.729
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	394	70.23	2.54	3.00	3	.905	.819

Tabla 62. Compendio resumen datos globales Información y orientación UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Información y orientación	Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades.	530	94.47	3.44	4.00	4	.694	.482
	Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.	539	96.08	3.55	4.00	4	.596	.355
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	437	77.90	2.07	2.00	2	.913	.833
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	461	82.17	2.08	2.00	2	.916	.838
	Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	332	59.18	2.43	2.00	3	.847	.717
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as.	265	47.24	2.49	2.00	2	.789	.622
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	220	39.22	2.38	2.00	2	.816	.665

Tabla 63. Compendio resumen datos globales Recursos UDC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Recursos	El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.	475	84.67	3.26	3.00	3	.689	.475

6.2.2.1. Factor Marco institucional

Este Factor está constituido por 8 ítems, que se analizan a continuación.

- *La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria*

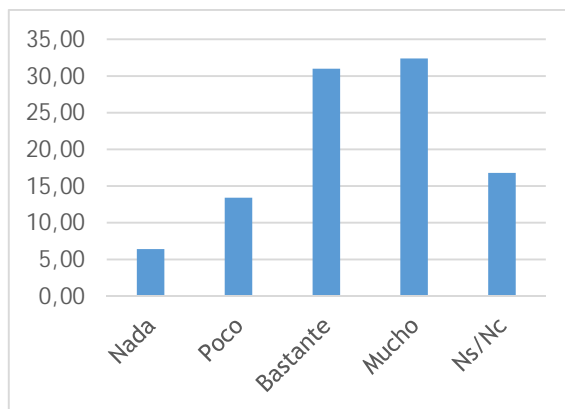


Gráfico 93. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la UDC

La mayoría de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña coinciden al estar muy (32.40%) y bastante (31.00%) de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad es o debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria; tan sólo un 6.40% indica que no está de acuerdo con esta afirmación o lo está poco (13.40%). El 16.80% no responde a esta cuestión.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad*

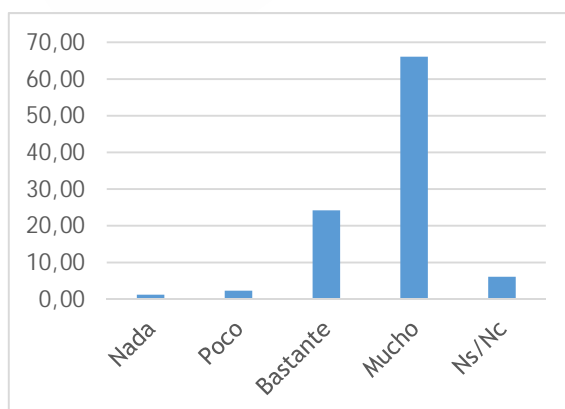


Gráfico 94. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UDC

El 66.10% de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña encuestados/as están muy de acuerdo en que la actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad; un 24.20% afirma estar bastante de acuerdo,

siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo con dicha afirmación (1.20% y 2.30% respectivamente). El 6.10% no responde a esta cuestión.

- *La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad*

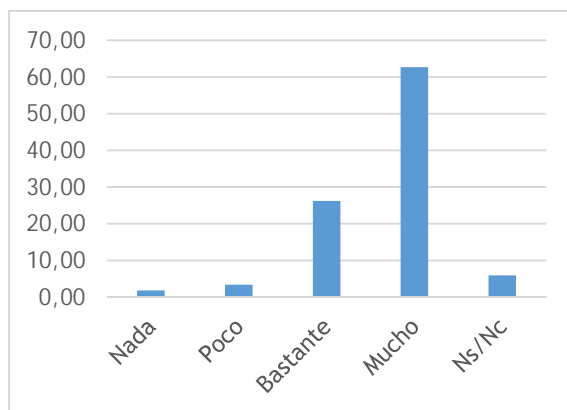


Gráfico 95. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UDC

El 62.70% de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña encuestados/as están muy de acuerdo en que la relación con los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as con discapacidad influye en como estos/as últimos/as afrontan su día a día en la universidad; un 26.20% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo (1.80% y 3.40% respectivamente). El 5.90% no responde a esta cuestión.

- *La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad*

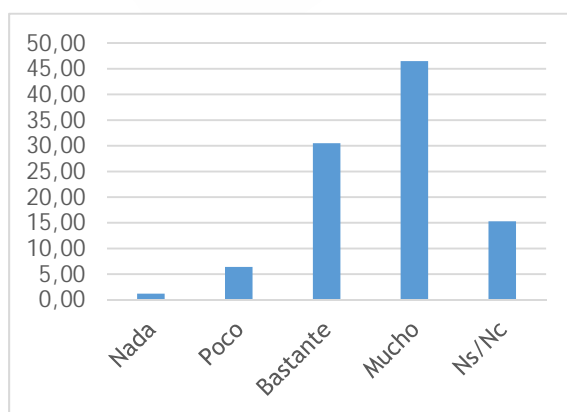


Gráfico 96. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la UDC afronta su día a día en la universidad

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña encuestado dice estar muy de acuerdo (46.50%) en que la atención proporcionada por el PAS al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad; un 30.50% afirma estar

bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo con ello (1.20% y 6.40% respectivamente). El 15.30% no responde a esta cuestión.

- *En mi Universidad se promueven acciones que favoeren la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios*

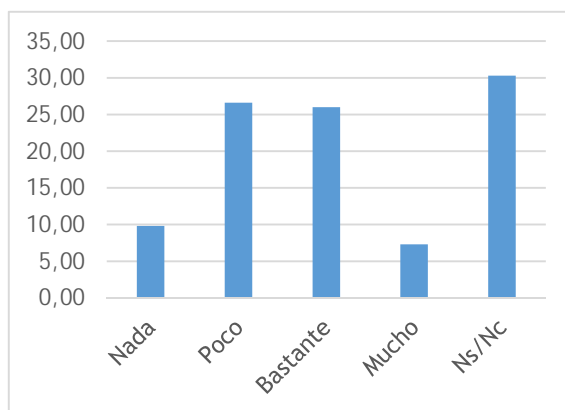


Gráfico 97. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la UDC

El 30.30% del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio no responde a la afirmación de si en su universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios. Entre los/as que responden a dicha cuestión, es similar el porcentaje de quienes indican que son pocas (26,60%) y bastantes (26,0%) estas acciones. Así mismo, destaca la similitud entre el porcentaje de alumnos/as que indica que no se promueven nada (9.80%) y los/as que indican que se promueven mucho (7.30%).

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades*

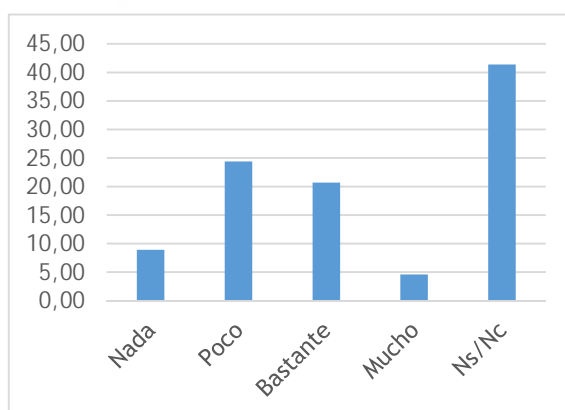


Gráfico 98. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la UDC

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio no muestra su percepción acerca de si en su universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado para atender al alumnado con discapacidad (41.40%). De los/as que responden las percepciones se encuentran divididas, especialmente entre aquellos/as que manifiestan estar poco de acuerdo en que en la universidad el trato sea cercano personal e individualizado hacia este colectivo (24.40%) y los/as que dicen estar bastante de acuerdo con dicha afirmación (20.70%).

- *Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad*

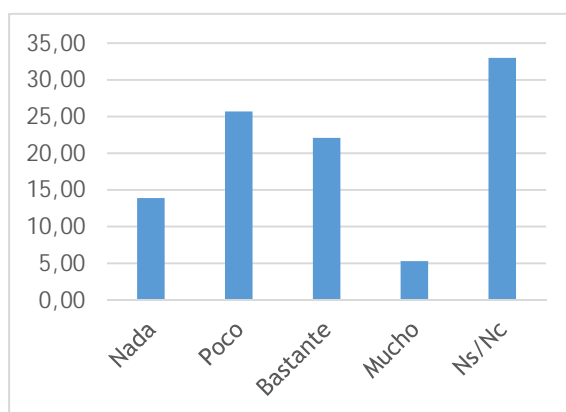


Gráfico 99. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la UDC

Casi el 30.00% del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio indica que son pocas las iniciativas de sensibilización y concienciación promovidas por la institución universitaria, seguido de los/as que indican que se promueven bastante (22.10%) y de un 5.30% para quienes se promueven mucho estas iniciativas.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión*

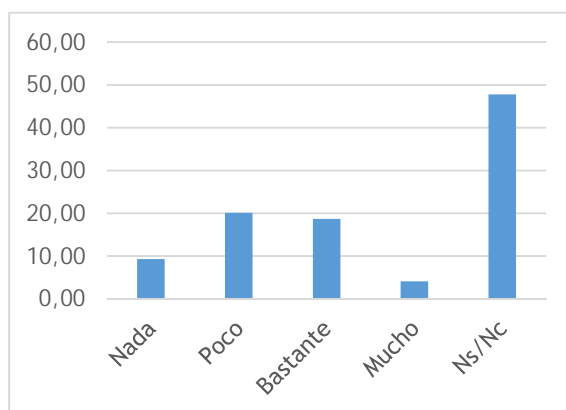


Gráfico 100. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la UDC

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña deja sin responder la pregunta referida a si los servicios de atención al alumnado con discapacidad promueven acciones dirigidas a toda la comunidad universitaria (47.80%). De los sujetos que responden contradictoriamente indican que son pocas (20.10%) las acciones que realiza dicho Servicio, seguidos de aquellos que señalan que se realizan bastante (18.70%). Tan sólo un 4.10% indica que se realizan muchas actividades dirigidas a toda la comunidad universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de dicha universidad.

6.2.2.2. Factor Acceso

Este Factor se encuentra constituido por 5 ítems cuyo análisis se presenta a continuación.

- *Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad*

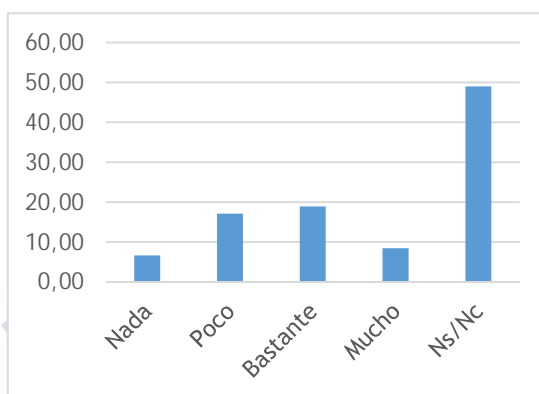


Gráfico 101. Plan de acogida e información para alumnado con discapacidad en la UDC

Aproximadamente la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña no manifiesta su opinión sobre esta cuestión (49.0%). El 18.90% y el 17.10% del alumnado encuestado está bastante y poco de acuerdo con que su universidad cuenta con un plan de acogida e información para el alumnado con discapacidad.

- *En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

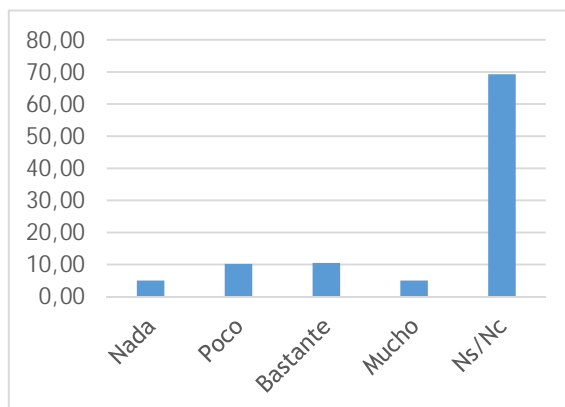


Gráfico 102. Cuota de reserva en las residencias universitarias de la UDC

La práctica totalidad del alumnado de la Universidad de A Coruña no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las residencias universitarias (por desconocimiento de tal realidad posiblemente, tal y como indican algunos/as sujetos en el apartado de sugerencias y comentarios en el cual nos centraremos más adelante). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, es prácticamente igual el porcentaje de los/as que están poco (10.20%) y bastante de acuerdo (10.50%), e igual el de quienes están poco y muy de acuerdo (5.00%).

- *En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

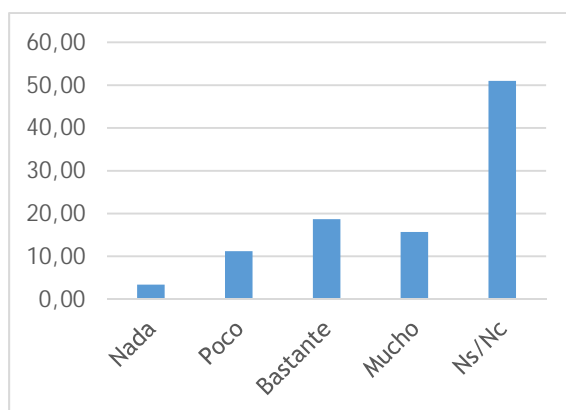


Gráfico 103. Cuota de reserva en las titulaciones de la UDC

Algo más de la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña (51.00%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las titulaciones universitarias para los/as alumnos/as con discapacidad (por desconocimiento de tal realidad posiblemente tal y como indican algunos/as sujetos en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, es muy similar el porcentaje de los que están bastante (16.70%) y muy de acuerdo (15.70%), mientras los que están poco de acuerdo representan el 11.20% y los que lo están nada el 3.40%.

- *En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as alumnos/as con discapacidad*

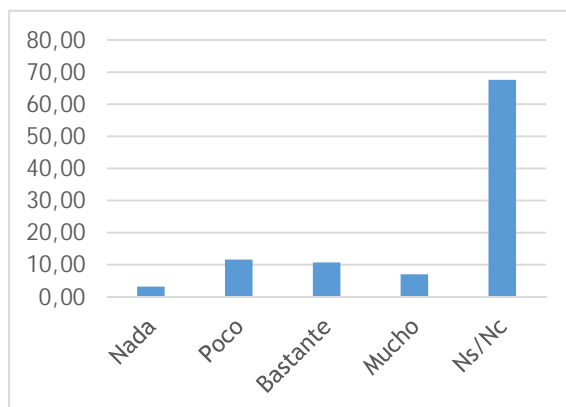


Gráfico 104. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la UDC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña (67.60%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las actividades promovidas desde la universidad (por desconocimiento de tal realidad tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, es muy similar el porcentaje de los/as que están poco (11.60%) y bastante de acuerdo (10.70%) con tal afirmación. Un 3.20% no está de acuerdo y un 7.00% lo está mucho.

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios*

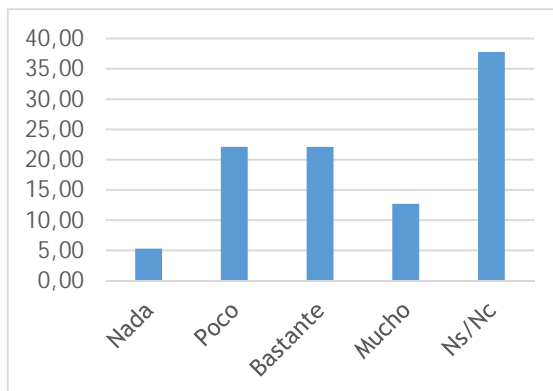


Gráfico 105. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la UDC

Un 37.80% del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio no responde a la cuestión de si las normas y leyes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. Entre los/as alumnos/as que responden, es muy similar el porcentaje de quienes indican que las normas y leyes favorecen poco (22.10%) y bastante (22.10%) el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. Tan sólo un 5.30% de los/as encuestados/as indica que no favorecen nada.

6.2.2.3. Factor Participación

El Factor Participación está conformado por 6 ítems cuyo análisis se desarrolla a continuación.

- *Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad*

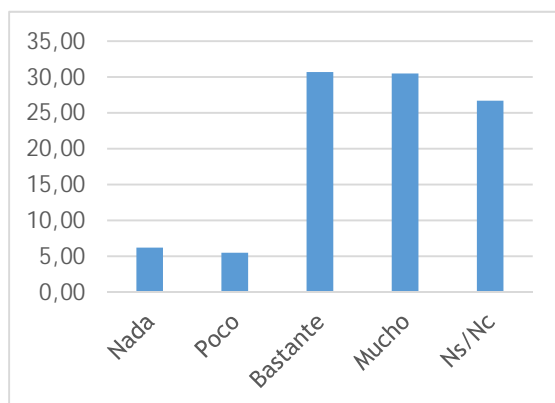


Gráfico 106. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la UDC

La mayoría de sujetos de la Universidad de A Coruña creen que participar bastante y mucho en actividades de voluntariado con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de estos/as alumnos/as (30.70% y 30.80%, respectivamente); del total de sujetos participantes en este estudio algo más de una cuarta parte (26,70%) no responde a dicha cuestión.

- *Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad*

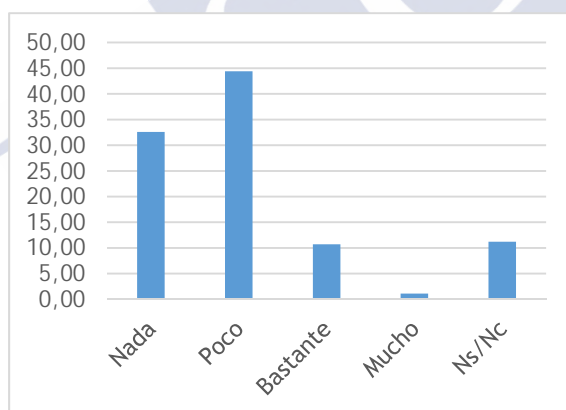


Gráfico 107. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la UDC

La mayoría de sujetos de la Universidad de A Coruña está poco (44.40%) y nada de acuerdo (32.60%) en que compartir tareas con compañeros/as con discapacidad les resulta difícil. Tan sólo un 10.70% y un 1.10% de los/as mismos/a está bastante y muy de acuerdo respectivamente con dicha afirmación. El 11.20% no responde a esta cuestión.

- *Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea*

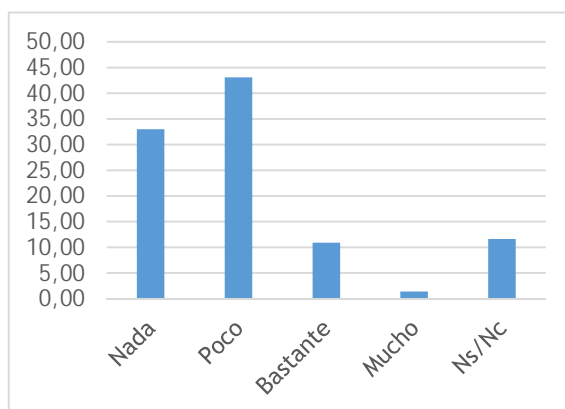


Gráfico 108. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (UDC)

La mayoría de alumnos/as de la Universidad de A Coruña participantes en la encuesta está poco (43.10%) o nada (33.0%) de acuerdo en que realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el desarrollo de la tarea. En contraposición, es necesario destacar que hay un 1.40% que indica estar muy de acuerdo con ello y un 10.90% bastante. El 11.60% no responde a esta cuestión.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

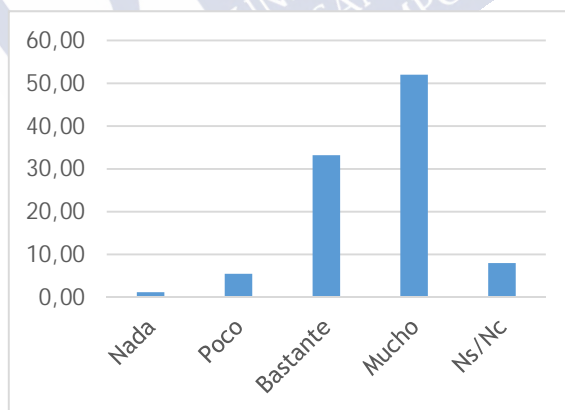


Gráfico 109. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (UDC)

Más de la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña está muy de acuerdo en que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedora para el grupo-clase (52,0%); y además, un porcentaje relativamente elevado de sujetos está bastante de acuerdo con ello (33,20%). Por el contrario, tan solo el 1,20% y el 5,50% está nada o poco de acuerdo. El 8,00% no responde a esta cuestión.

- *La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado*

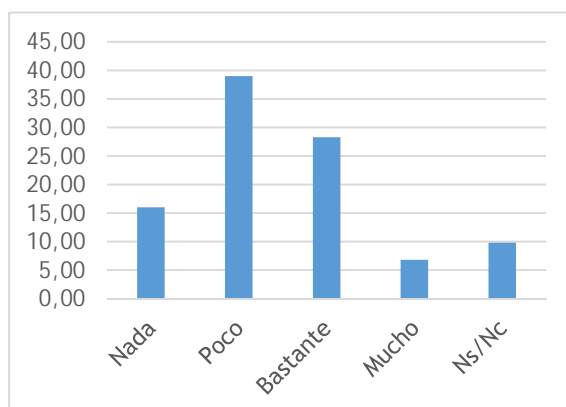


Gráfico 110. La presencia y participación de alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra en el profesorado en la UDC

Cuando se les pregunta a los/as alumnos/as si creen que la participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado, la percepción de los/as mismos/as es variada y contrapuesta; un 39.00% está poco de acuerdo y un 28.30% está bastante de acuerdo. En las categorías extremas se observa que el 16.00% no está de acuerdo mientras el 6.80 lo está mucho. El 9.80% no responde a esta cuestión.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad*

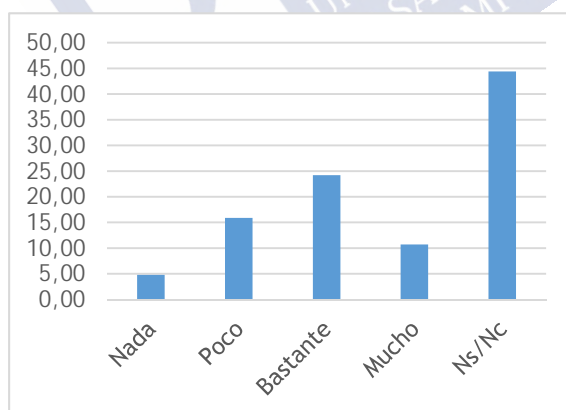


Gráfico 111. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (UDC)

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio deja sin responder la cuestión referida a si los/as alumnos/as con discapacidad deben ser agentes activos en todo lo vivido durante su paso por la universidad (44.40%). De los/as que responden, un 24.20% está bastante de acuerdo, seguido del 15.90% que está poco de acuerdo con tal información. Tan sólo un 4.80% no está de acuerdo con ello y un 10.70% mucho.

6.2.2.4. Factor Adaptaciones

Este Factor, conformado por 6 ítems, se analiza a continuación.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos*

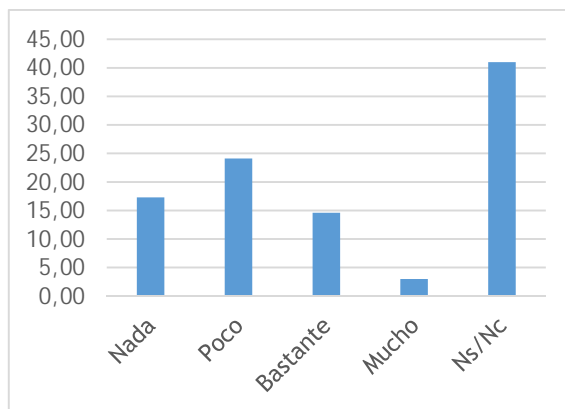


Gráfico 112. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (UDC)

A la pregunta de si el profesorado flexibiliza siempre que puede la realización y entrega de trabajos, casi la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de A Coruña encuestados/as no responde (41.00%). De aquellos/as que responden, las opiniones se encuentran divididas; así, un 14.60% está bastante de acuerdo y un 24.10% poco de acuerdo. El 17.30% no está de acuerdo y el 3.00% lo está mucho.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje*

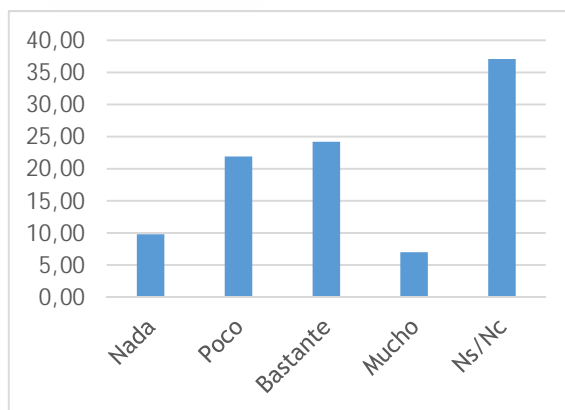


Gráfico 113. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (UDC)

A la pregunta de si el profesorado siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje, un 37.10% de los/as alumnos/as no responde. De aquellos/as que responden las opiniones se encuentran divididas: un 21.90% está poco de acuerdo, y el 24.20% lo está bastante. Por su parte, el 9.80% no está de acuerdo mientras que un 7.00% lo está mucho.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje*

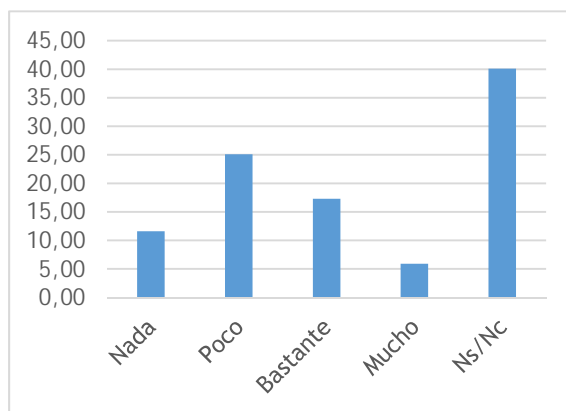


Gráfico 114. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (UDC)

Casi la mitad del alumnado no responde a esta cuestión (40.10%). De los/as que sí responden, predominan los/as que indican estar poco de acuerdo con la idea de que siempre que puede el/la profesor/a realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (25.10%), seguidos/as de aquellos/as que están bastante de acuerdo con dicha afirmación (17.30%); tan sólo un 5.90% está muy de acuerdo y un 11.60% nada de acuerdo.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje*

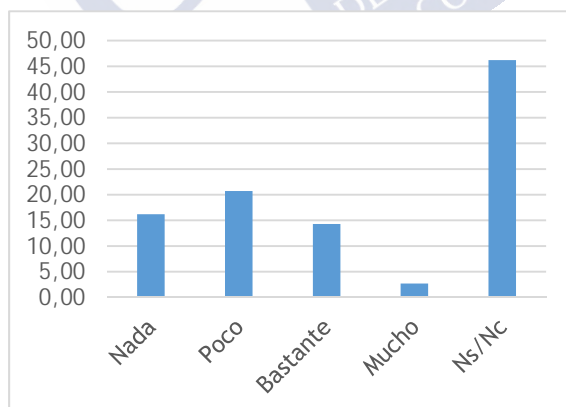


Gráfico 115. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (UDC)

Al igual que ocurre en las dos cuestiones anteriores, casi la mitad del alumnado no responde a esta nueva pregunta (46.20%). De los/as que responden, predominan los/as que están poco (20.70%) o nada de acuerdo (16.20%) en que siempre que puede el/la profesor/a realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo muy pocos/as los/as que están muy de acuerdo con dicha afirmación (2.70%). Un 14.30% responde que bastante.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad*

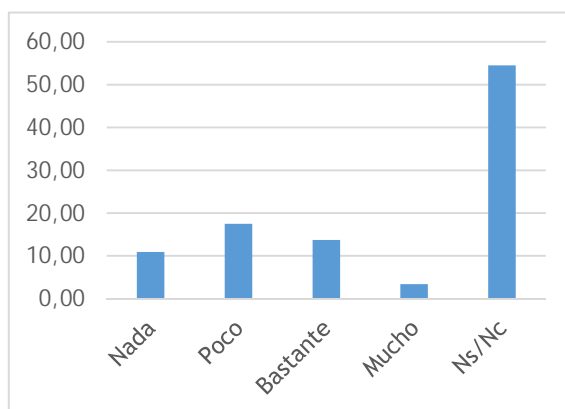


Gráfico 116. Apoyos externos (UDC)

Están bastante igualadas las respuestas de los/as alumnos/as que están poco de acuerdo en que el/la profesor/a cuenta con apoyos externos a la universidad (17.50%) y los/as que están bastante de acuerdo (13.70%). Tan sólo un 3.40% está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 10.90% nada de acuerdo.

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad*

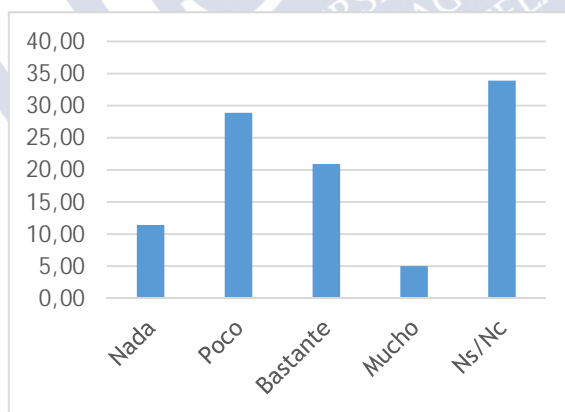


Gráfico 117. Adaptación de medios materiales y didácticos (UDC)

Un 33.90% del alumnado de la Universidad de A Coruña no responde a la cuestión de si se realizan adaptaciones de los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad. De los/as alumnos/as que responden, un 28.90% está poco de acuerdo y un 20.90% bastante. El 11.40% y el 5.00% no están de acuerdo o lo están mucho respectivamente.

6.2.2.5. Factor Accesibilidad

Este Factor está conformado por 7 ítems cuyo análisis se recoge a continuación

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

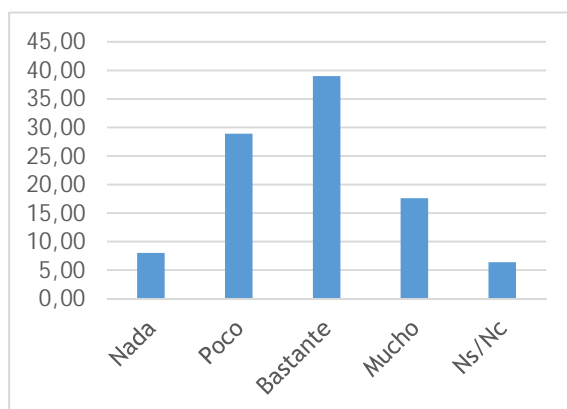


Gráfico 118. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (UDC)

El 39.00% del alumnado de la Universidad de A Coruña encuestado indica que las infraestructuras de su universidad son bastante accesibles y un 28.90% de los/as mismos/as que lo son poco. Para un 17.60% las infraestructuras de su universidad son muy accesibles, y tan sólo para el 8.00% no son accesibles. El 6.40% no responde a esta cuestión.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

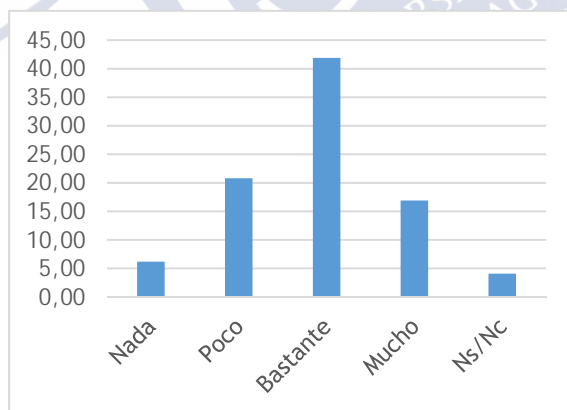


Gráfico 119. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la UDC

El 41.90% del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio indica que las infraestructuras de su centro son bastante accesibles, un 20.80% de los/as mismos/as que son poco accesibles y un 19.60% que lo son mucho. Para el 6.20% no son accesibles. El 4.10% no responde a esta cuestión.

- *Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

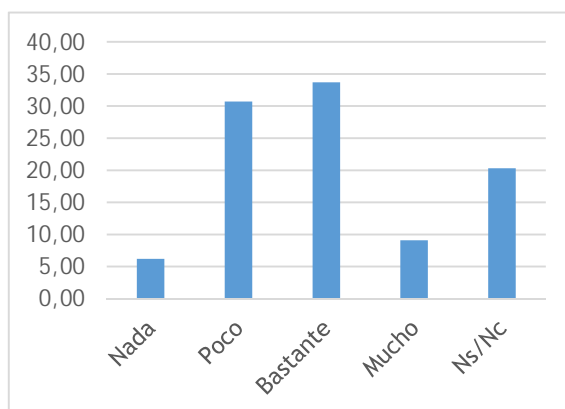


Gráfico 120. Accesibilidad instalaciones en la UDC

Poca diferencia existe entre el porcentaje de alumnado de la Universidad de A Coruña que indica que las instalaciones deportivas, educativas, culturales de su universidad son bastante (33.70%) y poco (30.70%) accesibles. Tan sólo un 6.20% indica que dichas instalaciones no son accesibles y un 9.20% que lo son mucho. El 20.30% no responde a esta cuestión.

- *Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

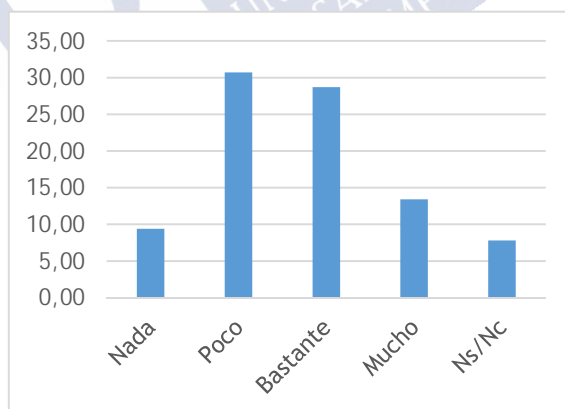


Gráfico 121. Accesibilidad servicios en la UDC

El 30.70% del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio indica que los servicios de su universidad son poco accesibles, seguidos de aquellos/as para quienes son bastante accesibles (28.70%). Para un 9.40% dichos servicios no son accesibles, mientras que para un 13.40% lo son mucho. El 7.80% no responde a esta cuestión.

- *El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

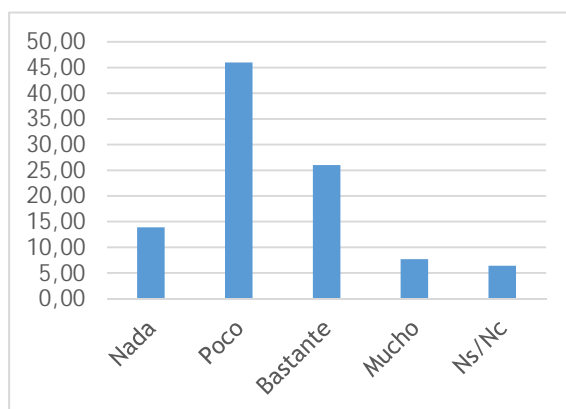


Gráfico 122. Accesibilidad mobiliario en la UDC

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña encuestado indica que el mobiliario de las aulas de su universidad es poco accesible (46.00%, frente a un 26.00% de los/as alumnos/as para quienes lo es bastante. Asimismo, para el 13.90% no es accesible mientras que para el 7.70% lo es mucho. El 6.40% no responde a esta cuestión.

- *El portal web de mi Universidad es accesible para los alumnos/as con discapacidad*

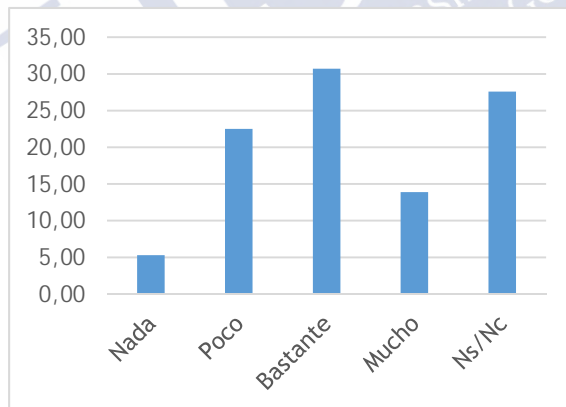


Gráfico 123. Accesibilidad portal web de la UDC

El 30.70% del alumnado de la Universidad de A Coruña encuestado indica que el portal web de su universidad es bastante accesible, frente al 22.50% para el lo es poco. Para el 5.30% no es accesible, mientras para un 13.90% lo es mucho. Destaca que algo más de una cuarta parte del alumnado que no responde a dicha cuestión (27.60%).

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

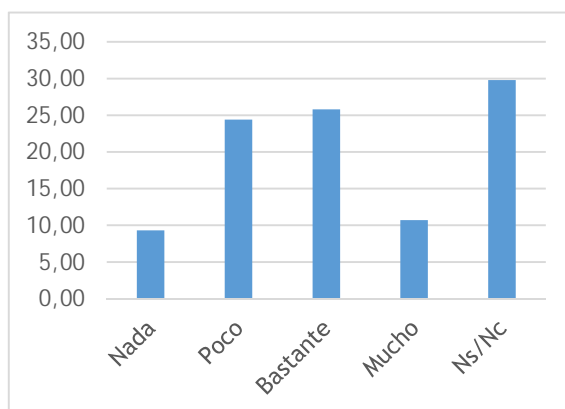


Gráfico 124. Accesibilidad tecnologías en la UDC

Existen opiniones contradictorias entre el alumnado de la Universidad de A Coruña respecto a esta cuestión. Así, el 25.80% indica que las tecnologías empleadas en su universidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje para el alumnado con discapacidad son bastante accesibles, mientras que para el 24.40% lo son poco. Además, se encuentran igualadas las respuestas de aquellos/as que indican que son muy (10.70%) y nada accesibles (9.30%).

6.2.2.6. Factor Información y orientación

El Factor Información y orientación se encuentra conformado por 7 ítems cuyo análisis se presenta a continuación.

- *Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades*

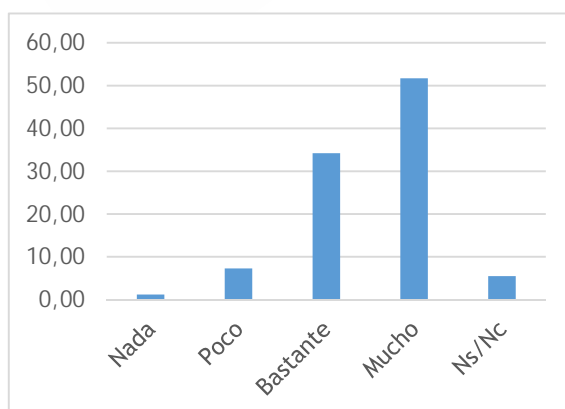


Gráfico 125. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (UDC)

Más de la mitad de los/as alumnos/as está de acuerdo en que es muy importante recibir información sobre las necesidades de un compañero/a cuando este/a forma parte de su grupo de trabajo (51.70%); además un porcentaje relativamente elevado de sujetos indica que ello

resulta bastante importante (34.20%). Por el contrario, opinan que no es importante o que lo es poco el 1.20% y el 7.30% respectivamente. El 5.50% no responde a esta cuestión.

- *Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.*

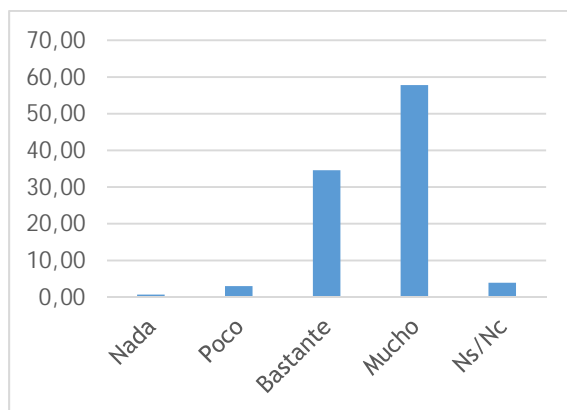


Gráfico 126. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (UDC)

Más de la mitad (57.80%) del alumnado de la Universidad de A Coruña participante en el estudio coincide al indicar que conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita mucho el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula, para un 34.60% facilita bastante. En las restantes categorías, las respuestas no alcanzan el cuatro por ciento (0.70% nada y 3.00% poco). El 3.90% no responde a esta cuestión.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios*

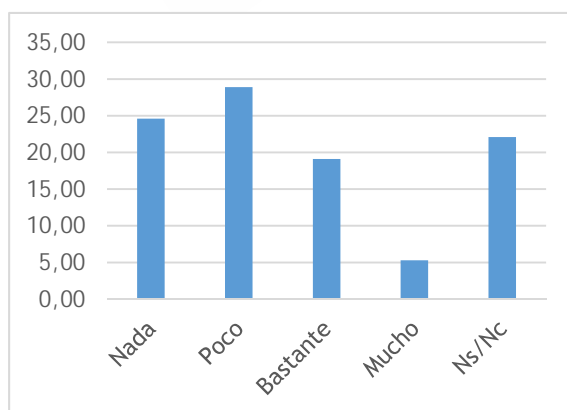


Gráfico 127. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la UDC

El 28.90% del alumnado de la Universidad de A Coruña que responde al cuestionario indica que se hacen poco visibles las campañas de difusión de información sobre la atención

al alumnado con discapacidad, o no se hacen nada visibles (24.60%). Tan sólo el 5.30% el alumnado indica que dichas campañas se hacen muy visibles y el 19.10% bastante.

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad*

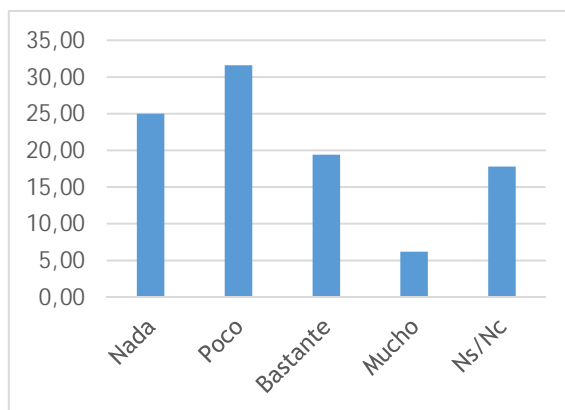


Gráfico 128. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la UDC

Para el 31.60% del alumnado de la Universidad de A Coruña son pocas las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad, seguido de un 25.00% que agrupa sus respuestas en la categoría nada. Apenas un 6.20% indica que son muchas las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad y un 19.40% bastantes. El 17.80% no responde a esta cuestión.

- *Mi Universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad*

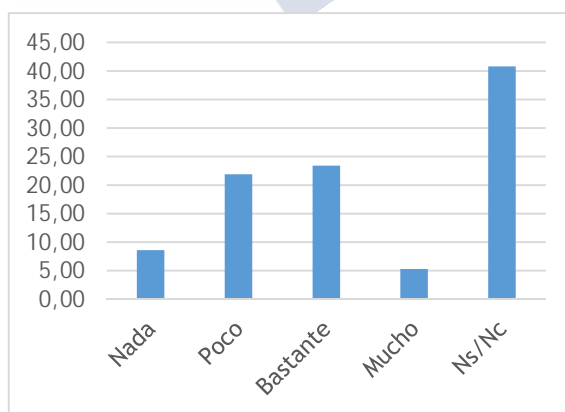


Gráfico 129. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (UDC)

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña deja sin respuesta la pregunta referida a si su universidad y los servicios de la misma resuelven las dudas sobre las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad (40.80%). De los sujetos que responden a dicha cuestión contradictoriamente agrupan sus respuestas en las categorías bastante (23.40%)

y poco (21.90%) y tan sólo un 5.30% indica que mucho frente al 8.60% que opta por la categoría nada.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as*

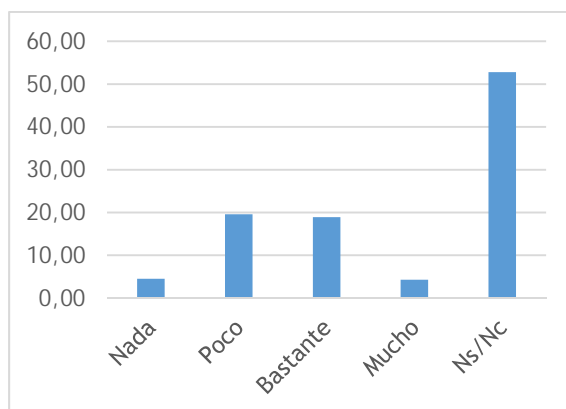


Gráfico 130. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (UDC)

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña deja sin responder la pregunta referida a si los servicios de atención al alumnado con discapacidad proporcionan ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades de este alumnado (52.80%). De los sujetos que responden indican que son bastantes un 18.90% y pocas un 19.60% y mucho y nada respectivamente el 4.30% y el 4.50%.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as*

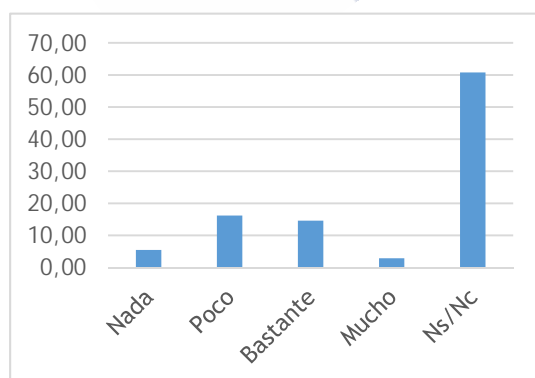


Gráfico 131. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la UDC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de A Coruña que responde al cuestionario no manifiesta su percepción sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para los/as alumnos/as con discapacidad (60.80%). Para los sujetos que responden son pocas (16.20%) y bastantes (14.60%) o ninguna (5.50%) o muchas (2.90%).

6.2.2.7. Factor Recursos

Este Factor está conformado por un solo ítem que se analiza a continuación.

- *El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad*

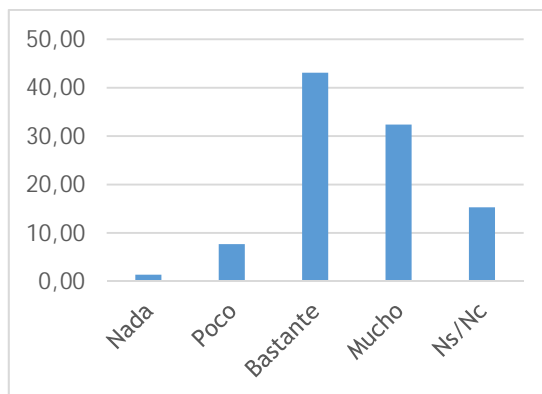


Gráfico 132. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la UDC

La gran mayoría de alumnos/as coincide al indicar que están bastante y muy de acuerdo (43.10% y 32.40% respectivamente) en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Tan solo un 1.40% señala que nada y un 7.70% poco. Un 15.30% del alumnado no responde a dicha cuestión.

6.2.2.8. Sugerencias y comentarios⁸

Al final del cuestionario se incluía un espacio para que el alumnado participante en el mismo pudiese expresar sus opiniones y reflexiones en torno a cuestiones relacionadas con la atención al alumnado con discapacidad en la educación universitaria de modo libre. Concretamente en la Universidad de A Coruña dejan sus aportaciones en dicho espacio 58 alumnos/as, que aluden principalmente a las cuestiones que hemos agrupado y categorizado tal y como se refleja a continuación.

- Formación e información: En primer lugar hacen referencia a la escasez de formación e información sobre el alumnado con discapacidad, y sobre las actuaciones en materia de discapacidad de su universidad, así como todo lo que ello implica.
- Implicación de la Comunidad Universitaria: En segundo lugar plantean la necesidad de mejorar mucho la atención al alumnado con discapacidad, lo que supone la implicación de toda la comunidad universitaria así como exigir el trabajo conjunto de todos para garantizar una verdadera inclusión.
- Cambios y adaptaciones: En tercer lugar, aluden a la falta de previsión en la atención a la diversidad en los distintos contextos, los cambios y adaptaciones que, de llegar a hacerse van surgiendo sobre la marcha.
- Implicación del Profesorado: Señalan que es escasa la implicación del profesorado a la hora de dar respuesta a las demandas y necesidades del alumnado con discapacidad,

⁸ Este subepígrafe de sugerencias y comentarios, no es recogido para el caso de los datos globales de la muestra total de las tres universidades, y se ha preferido presentar individualmente referido a cada una de las tres universidades objeto de estudio, a fin de mantener su singularidad, así como reflejar la particularidad de cada una de dichas instituciones educativas, de tal modo que se refleje la singularidad de las mismas en las cuestiones que ven sus alumnos/as en torno a la discapacidad y todo lo que ello implica en el contexto concreto de su universidad, donde existen unos servicios y normativa específicos.

entendiendo que este es un factor determinante en la atención al alumnado con discapacidad y de cara al óptimo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

- Sensibilización: En quinto lugar, hacen referencia a la necesidad de una mayor sensibilización, concienciación y mayor grado de empatía con este alumnado.
- Inclusión: Por último, en referencia a la inclusión señalan que en materia de discapacidad aun queda mucho que cambiar y mucho camino por recorrer para hacer real la inclusión del alumnado con discapacidad en la práctica diaria de la universidad y que no sólo se quede en los documentos teóricos.

6.2.2.9. A modo de síntesis

A modo de síntesis, teniendo en cuenta los resultados comentados anteriormente respecto a los ítems que integran los distintos factores se puede concluir que:

- En relación al Marco institucional: los/as alumnos/as indican estar bastante y muy de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria. Más de la mitad del alumnado está muy de acuerdo en que la actitud de profesorado y la relación con los/as compañeros/as influye en como el alumnado con discapacidad afronta el día a día en la universidad. Así mismo, destaca la contraposición de respuestas sobre si la universidad proporciona un trato personal, cercano e individualizado, ya que son muy similares los porcentajes de sujetos que están poco de acuerdo con dicha afirmación y los que están de acuerdo con la misma.

Casi el 30.00% del alumnado de la Universidad de A Coruña indica que se promueven pocas iniciativas de sensibilización y concienciación, así como que el Servicio de atención al alumnado con discapacidad realiza pocas acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria.

- Respecto al Acceso: las respuestas del alumnado encuestado sobre la existencia de planes de acogida, cuotas de reserva en las residencias universitarias y en las actividades promovidas desde la universidad para sujetos con discapacidad son contradictorias pues se agrupan en la categoría bastante y poco en porcentajes muy similares. En el caso de las cuotas de reserva en las titulaciones, indican que en su universidad esto se hace bastante y mucho.

- En relación a la Participación: la mayoría de los/as alumnos/as encuestados/as en la Universidad de A Coruña dice estar muy y bastante de acuerdo en que participar como voluntario/a con personas con discapacidad contribuye mucho y bastante a comprender la situación de estos/as alumnos/as. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad resulta poco y nada difícil y el desarrollo de las tareas se ve poco y nada retrasado; más de la mitad de los/as alumnos/as indica que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es muy enriquecedor para el grupo clase. En relación a si la participación y presencia del alumnado con discapacidad exige trabajo extra por parte del profesorado, las respuestas son contradictorias entre los que están poco y bastante de acuerdo con dicha afirmación. En este factor es necesario destacar que casi la mitad del alumnado encuestado está bastante de acuerdo en que los/as alumnos/as con discapacidad deben ser sujetos activos en su proceso de inclusión.

- Respecto a las Adaptaciones: las acciones del profesorado son determinantes en la atención al alumnado con discapacidad pues en torno al 20.00% del alumnado encuestado está de acuerdo en que siempre que puede el profesorado flexibiliza las fechas de realización y entrega de los trabajos, así como adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje; percepción que se contrapone cuando dichos sujetos indican que son pocas

las veces que el profesorado realiza cambios en la metodología de enseñanza y aprendizaje, así como en los criterios de evaluación de dichos procesos.

- En relación a la Accesibilidad: en torno al 40.00% del alumnado encuestado indica que las infraestructuras de su universidad, de su centro, las instalaciones deportivas y culturales, así como el portal web de su universidad son bastante accesibles. Aproximadamente el 30.00% de los/as alumnos/as indica que los servicios y el mobiliario de las aulas de su universidad son poco accesibles. Finalmente, similares son los porcentajes de alumnos/as que indican que las tecnologías de su universidad son bastante y poco accesibles.
- Respecto a la Información y orientación: más de la mitad del alumnado encuestado indica que es muy importante recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este forma parte de su grupo de trabajo, ya que ello facilita el trabajo con los/as mismos/as, aunque también indican que la universidad hace pocas y que son poco visibles las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.
- Respecto a los Recursos: la gran mayoría de los/as alumnos/as encuestados/as están bastante y muy de acuerdo en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.2.3. Universidad de Vigo

Antes de proceder a la descripción de las variables e ítems se presentan los datos estadísticos globales para cada factor del cuestionario correspondientes a la muestra de alumnos/as de la Universidad de Vigo, que permiten tener una visión global de los mismos (ver tablas 64, 65, 66, 67, 68, 69 y 70). Así, se destaca que:

- En lo referente al Factor Marco institucional (ver tabla 64), el ítem cuyo valor medio es mayor es “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad” ($M= 3.64$; $DT=.601$), y el menor “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización destinadas a toda la comunidad universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 2.30$; $DT=.982$).
- El ítem con puntuaciones medias más altas en el Factor Acceso (tabla 65) es “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazos para los/as estudiantes con discapacidad” ($M= 3.10$; $DT=.849$), y el de puntuaciones más bajas “Mi universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad” ($M= 2.66$; $DT=.920$).
- En la tabla 66 referida al Factor Participación se observa que el ítem con mayor valor medio de puntuación es “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase” ($M= 3.39$; $DT=.724$), y el de menor es “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad” ($M= 1.71$; $DT=.707$).
- En la tabla 67 en la que se recoge el Factor Adaptaciones, el ítem con puntuaciones más elevadas es “Para atender al alumnado con discapacidad de mi universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.72$; $DT=.886$), y el de puntuaciones más bajas “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad” ($M= 2.34$; $DT=.922$).
- En relación con el Factor Accesibilidad (ver tabla 68), el ítem cuyas respuestas tienen una puntuación más baja es “El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 3.05$; $DT=.863$), frente al ítem con media más baja “El

mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M = 2.32$; $DT=.965$).

- En referencia al Factor Información y orientación, recogido en la tabla 69, la puntuación media más elevada se corresponden con el ítem “Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula” ($M= 3.51$; $DT=.642$) y la má baja corresponde al ítem “El mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad ($M= 1.93$; $DT=.941$).

Por tanto de los datos presentados, y antes de entrar a analizar cada ítem pormenorizada y detenidamente, el ítem con puntuación media mayor es “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad” ($M= 3.64$; $DT=.601$), en contraposición al ítem “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un compañero/a con discapacidad”por ser el de puntuación media más baja ($M= 1.71$; $DT=.707$).



6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 64. Compendio resumen datos globales Marco institucional UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Marco institucional	La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa.	199	72.60	3.13	3.00	4	.882	.777
	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye e como afronta su día a día en la Universidad.	233	85.04	3.64	4.00	4	.601	.361
	La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	230	83.94	3.60	4.00	4	.623	.389
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	198	72.26	3.40	4.00	4	.682	.465
	En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	132	48.18	2.42	2.00	3	.917	.842
	En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	91	33.94	2.51	3.00	3	.911	.831
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	110	40.15	2.30	2.00	3	.982	.964
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	95	34.67	2.47	3.00	3	.909	.826

Tabla 65. Compendio resumen datos globales Acceso UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Acceso	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad.	85	31.02	2.66	3.00	3	.920	.846
	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	79	28.83	2.84	3.00	3	.898	.806
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad.	109	39.78	3.10	3.00	3	.849	.721
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad.	80	29.20	2.81	3.00	3	.929	.863
	Las leyes y normas favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.	134	48.91	2.74	3.00	3	.909	.826

Tabla 66. Compendio resumen datos globales Participación UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Participación	Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad.	195	71.17	3.18	3.00	4	.866	.749
	Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad.	221	80.66	1.71	2.00	2	.707	.499
	Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea.	210	76.64	1.81	2.00	2	.740	.547
	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.	233	85.04	3.39	4.00	4	.724	.524
	La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	228	83.21	2.33	2.00	2	.804	.646
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos en las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	109	39.78	2.78	3.00	3	.875	.766

Tabla 67. Compendio resumen datos globales Adaptaciones UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Adaptaciones	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	104	37.96	2.61	3.00	2	.918	.843
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	111	40.51	2.72	3.00	3	.886	.785
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	106	38.69	2.65	3.00	3	.895	.901
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	97	35.40	2.65	3.00	3	.913	.834
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	83	30.29	2.65	3.00	3	.876	.767
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	113	41.24	2.34	2.00	2	.922	.850

Tabla 68. Compendio resumen datos globales Accesibilidad UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Accesibilidad	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	239	87.23	2.72	3.00	3	.907	.823
	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	245	89.42	2.74	3.00	3	.899	.809
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	213	77.74	2.71	3.00	3	.885	.783
	Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	236	86.13	2.88	3.00	3	.849	.721
	El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	228	83.21	2.32	2.00	2	.965	.931
	El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	195	71.17	3.05	3.00	3	.863	.745
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	134	48.91	2.75	3.00	3	.817	.668

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 69. Compendio resumen datos globales Información y orientación UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Información y orientación	Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades.	237	86.50	3.40	4.00	4	.767	.588
	Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.	237	86.50	3.51	4.00	4	.642	.412
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	141	51.46	2.03	2.00	1	.948	.899
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	157	57.30	1.93	2.00	1	.941	.886
	Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	100	36.50	2.44	2.00	2	.925	.855
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as.	85	31.02	2.56	3.00	3	.879	.773
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	77	28.10	2.48	3.00	3	.868	.753

Tabla 70. Compendio resumen datos globales Recursos UVigo

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Recursos	El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.	224	81.75	3.38	3.00	4	.691	.478

6.2.3.1. Factor Marco institucional

Este Factor, constituido por 8 ítems, se analiza a continuación.

- *La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa*

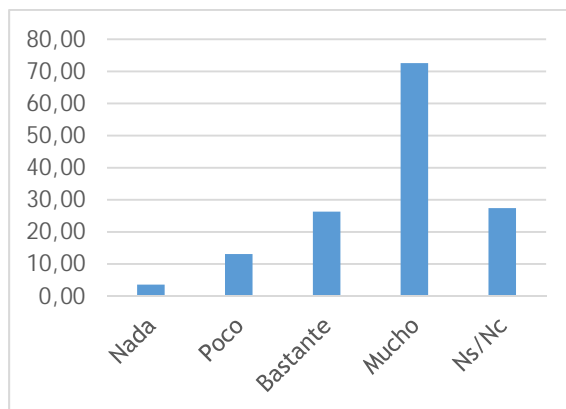


Gráfico 133. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la UVigo

El 72.60% de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo participantes en el estudio está muy de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad es o debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa, seguido del porcentaje de alumnos/as que señala estar bastante de acuerdo con dicha afirmación y un 3.60% y un 13.10% de los/as mismos/as indica que no está de acuerdo o lo está poco con la misma. El 27.40% no responde.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad*

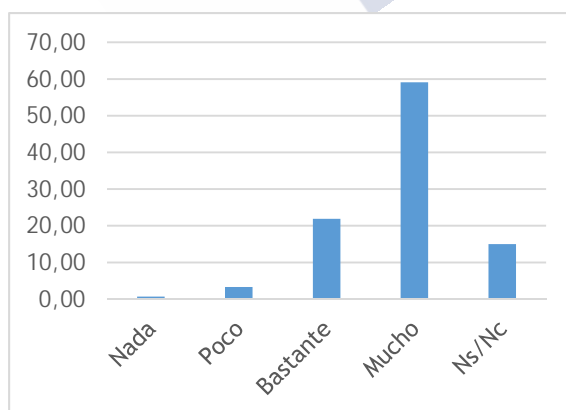


Gráfico 134. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UVigo

El 59.10% de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo encuestados/as está muy de acuerdo en que la actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as alumnos/as afrontan el día a día en la universidad, y un 21.90% afirma estar

bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo (0.70 % y 3.30% respectivamente). Un 15.00% no sabe o no contesta.

- *La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad*

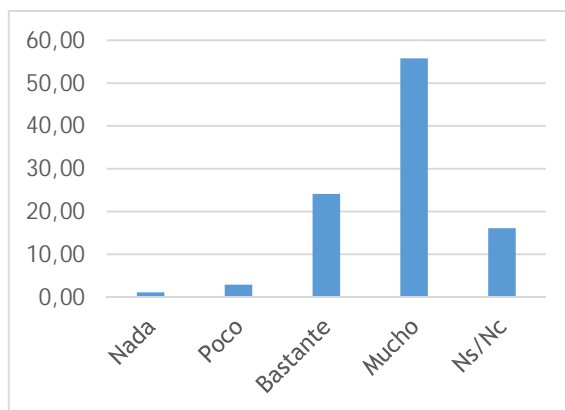


Gráfico 135. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la UVigo

El 55.80% de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo encuestados/as está muy de acuerdo en que la relación de los/as estudiantes del aula con el alumnado con discapacidad influye en como estos/as alumnos/as afrontan el día a día en la universidad, y un 24.10% está bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que indica estar nada y poco de acuerdo (1.10% y 2.90% respectivamente). Un 16.10% no responde.

- *La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad*

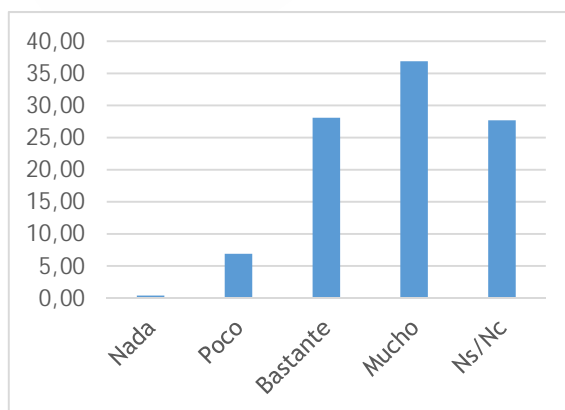


Gráfico 136. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la Uvigo afronta su día a día en la universidad

Un 36.90% del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado está muy de acuerdo en que la atención proporcionada por el PAS al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad, y un 28.10% está bastante de acuerdo con

dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo escaso (0.40% y 6.90% respectivamente). Un 27.70% no responde a esta cuestión.

- *En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios*

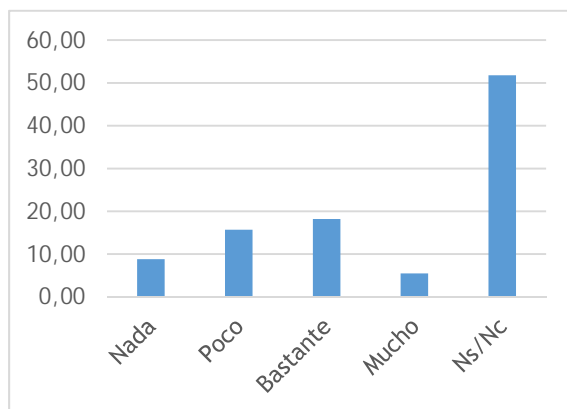


Gráfico 137. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado no muestra su percepción respecto a si en su universidad se promueven acciones que favorezcan la estancia de las personas con discapacidad en la misma durante sus estudios (51.80%). De los/as que responden, son bastante similares los porcentajes de quienes están poco (15.70%) y bastante (18.20%) de acuerdo con dicha afirmación. Más bajos son los porcentajes de quienes opinan mucho (5.50%) y nada (8.80%).

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades*

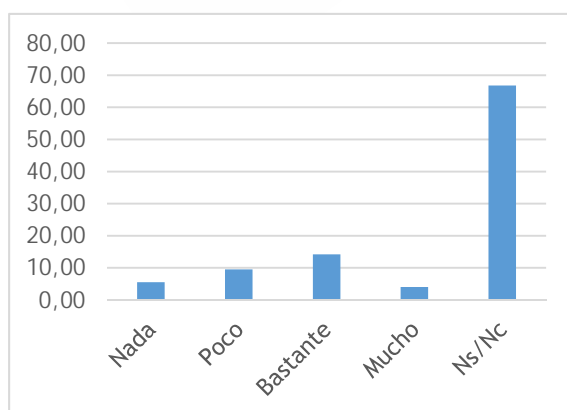


Gráfico 138. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio no muestra su percepción sobre si en la universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado para atender al alumnado con discapacidad (66.80%). De los/as que

responden, las percepciones se encuentran divididas especialmente entre aquellos/as que manifiestan estar bastante de acuerdo (14.20%) y quienes están poco de acuerdo con dicha afirmación (9.50%). El porcentaje de quienes responden nada y mucho es escaso (5.50% y 4.00% respectivamente).

- *Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad*

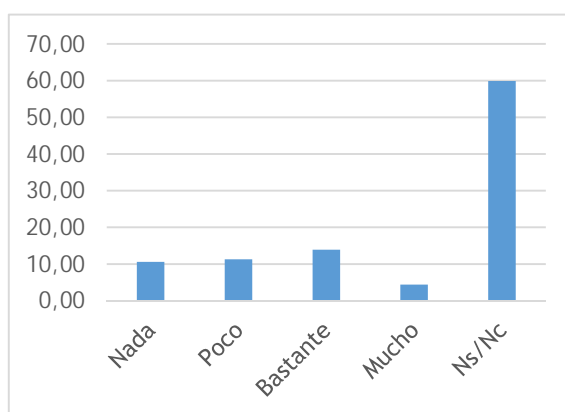


Gráfico 139. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la UVigo

Un 58.90% de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo no responde a la pregunta de si en su universidad se promueven iniciativas de sensibilización y concienciación orientadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad. Para un 13.90% de los/as encuestados/as que responden son pocas y para un insignificante 4.40% muchas las ocasiones en las que se promueven estas iniciativas. Un 11.30% indica que poco y un 10.60% nada.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión*

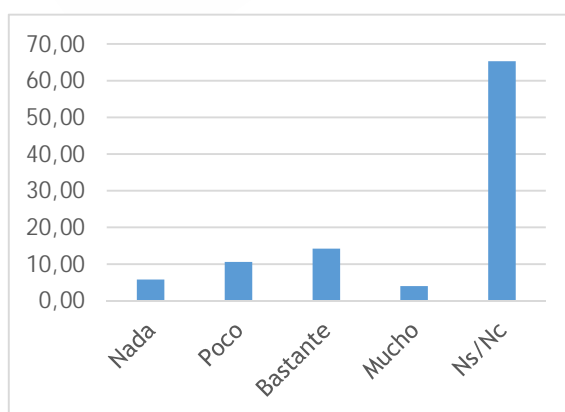


Gráfico 140. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo no responde a la pregunta referida a si los Servicios de atención al alumnado con discapacidad promueven acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria (65.30%). De los que responden, un 14.20% de

indica que son bastantes, seguido de los/as que dicen que no se realizan (5.80%), porcentaje muy similar al de los/as que señalan que son muchas (4.00%), mientras que un 10.00% considera que son pocas.

6.2.3.2. Factor Acceso

Este Factor se encuentra constituido por 5 ítems que se analizan seguidamente.

- *Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad*

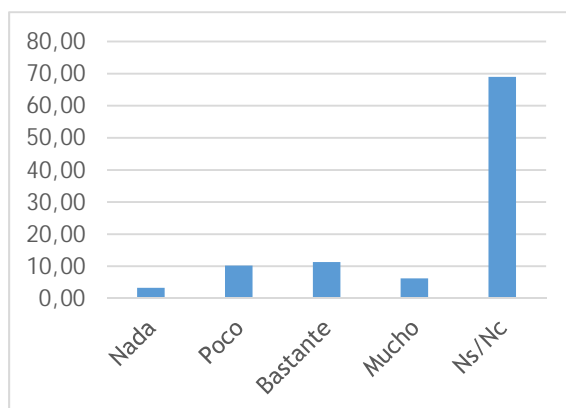


Gráfico 141. Plan de acogida e información para alumnado con discapacidad en la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado no responde a la cuestión de si su universidad cuenta con un plan de acogida e información para alumnado con discapacidad (69.00%). De los/as que responden, está poco de acuerdo el 10.20%, seguido del 11.30% que lo está bastante. Tan sólo un 6.20% de los/as encuestados/as está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 3.30% nada de acuerdo.

- *En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

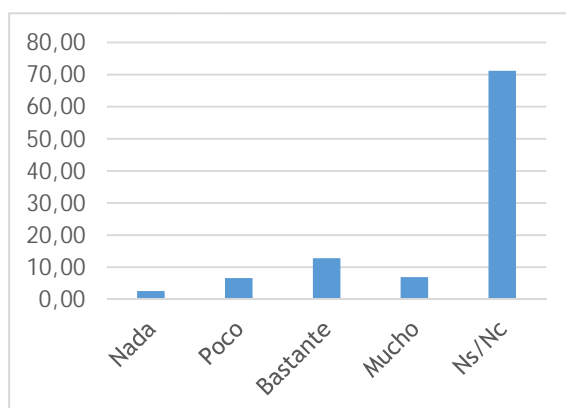


Gráfico 142. Cuota de reserva en las residencias universitarias de la UVigo

Más de la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo (71.20%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las residencias

universitarias (por desconocimiento de tal realidad posiblemente tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares los porcentajes de quienes están poco (6.60%) y muy de acuerdo (6.90%). El 12.80% agrupa sus respuestas en la categoría bastante y el 2.60 en la categoría nada.

- *En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

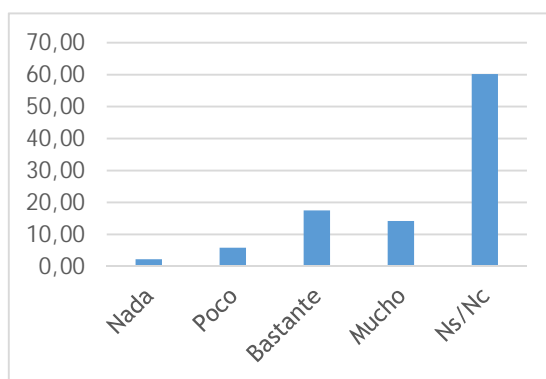


Gráfico 143. Cuota de reserva en las titulaciones de la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo (60.20%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las titulaciones universitarias para los/as alumnos/as con discapacidad (por desconocimiento de tal realidad posiblemente tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, es muy similar el porcentaje de quienes opinan que en su universidad se hace bastante (17.50%) y mucho (14.20%) la reserva de plazas en las titulaciones universitarias para los/as alumnos/as con discapacidad, mientras que los porcentajes en las categorías nada y poco son bajos (2.20% y 5.80% respectivamente).

- *En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

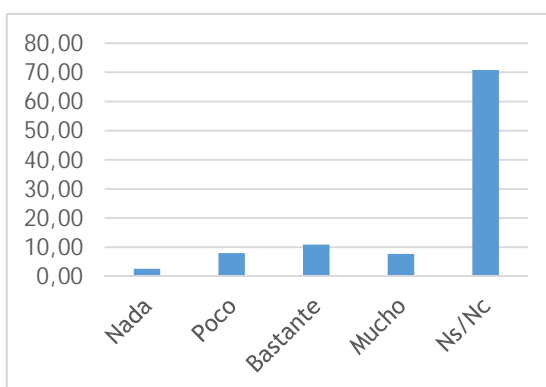


Gráfico 144. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la UVigo (70.20%) no responde a la cuestión de si en su institución se cuenta con cuota de reserva en las actividades promovidas desde la universidad (por desconocimiento de tal realidad posiblemente tal y como indican algunos en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares los porcentajes de quienes están poco (8.00%), bastante de acuerdo (10.90%) y muy de acuerdo (7.70%), bajando un poco más el porcentaje de los que sitúan su respuesta en la categoría nada (2.60%).

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios*

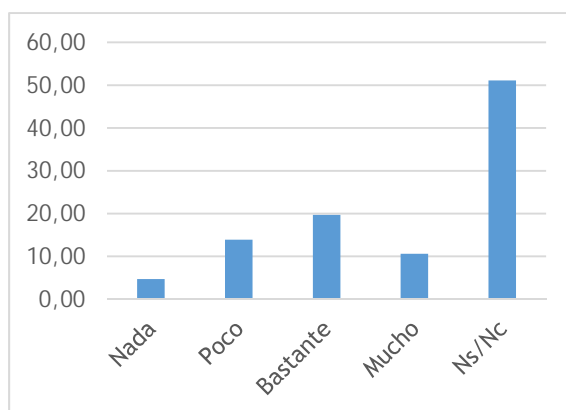


Gráfico 145. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la UVigo

Un 51.10% del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio no responde a la cuestión de si las normas y leyes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. De los que responden, un 19.70% indica que las normas y leyes favorecen bastante el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios, un 13.90% poco y un 10.60% mucho. Un 4.70% concentra su opinión en la categoría nada.

6.2.3.3. Factor Participación

El Factor Participación está integrado por 6 ítems que se analizan a continuación.

- *Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad*

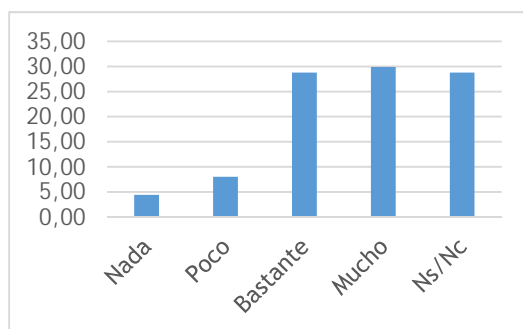


Gráfico 146. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la UVigo

El 28.80% y el 29.90% del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio está bastante y muy de acuerdo respectivamente, con la idea de que el participar en actividades de voluntariado con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de dichos/as alumnos/as. El 4.40% y el 8.00% están nada y poco de acuerdo. Un 28.80% no responde a esta cuestión.

- *Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad*

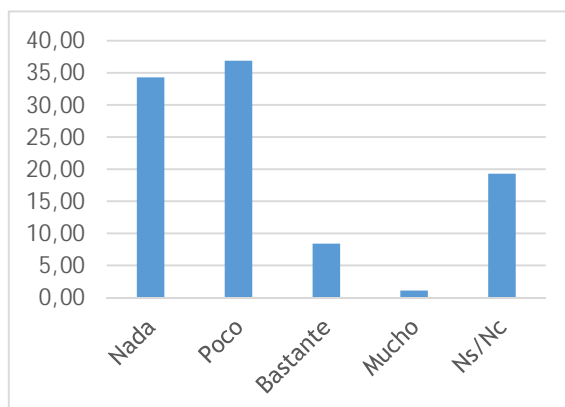


Gráfico 147. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la UVigo

La mayoría de sujetos de la Universidad de Vigo está poco (36.90%) y nada de acuerdo (34.30%) con la idea de que resulta difícil compartir tareas con sus compañeros/as con discapacidad. Tan sólo un 1.10% de los/as mismos/as está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 8.40% bastante. El 19.30% no responde.

- *Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea*

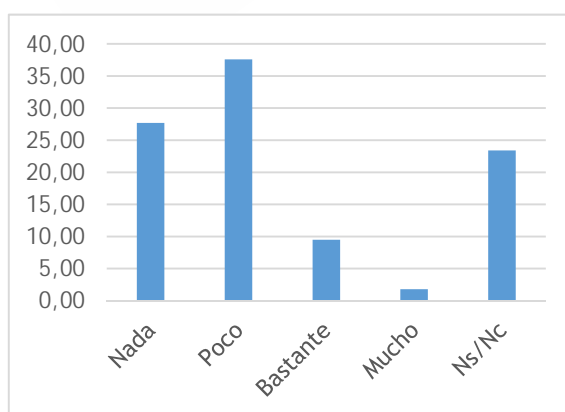


Gráfico 148. Realizar tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa las tareas (UVigo)

Un 37.60% y un 27.70% de alumnos/as de la Universidad de Vigo participantes en la encuesta está poco y nada de acuerdo en que realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el desarrollo de la tarea. En contraposición es necesario indicar que un

1.80% está muy de acuerdo con esta afirmación y un 9.50% lo está bastante. No responde a esta cuestión el 23.40%.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

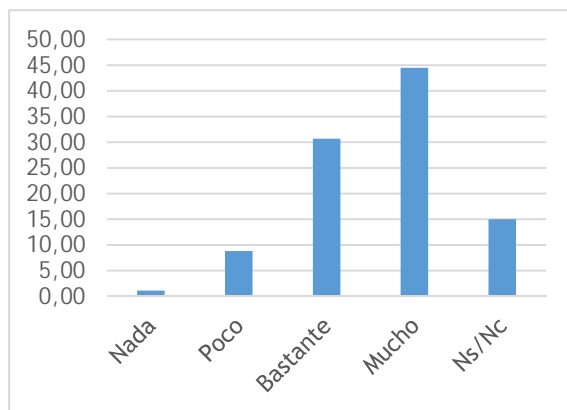


Gráfico 149. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (UVigo)

Casi la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo está muy de acuerdo en que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase (44.50%) y además un porcentaje del 30.70% está bastante de acuerdo. Tan sólo un 1.10% de los/as alumnos/a no está de acuerdo con esta afirmación y un 8.80% lo está poco. El 15.00% no responde a esta cuestión.

- *La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado*

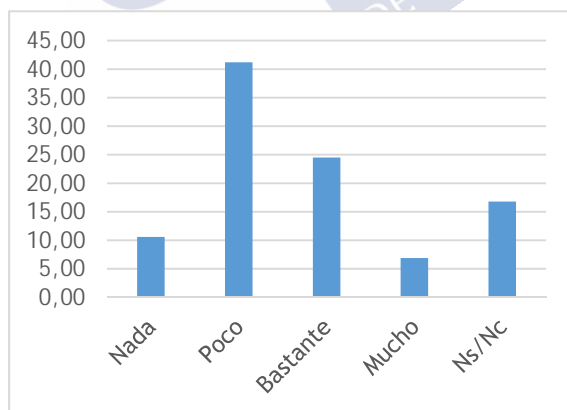


Gráfico 150. La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en la UVigo

Cuando se les pregunta a los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo si creen que la participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado, la respuesta es variada y contrapuesta; un 41.20% está poco de acuerdo y un 24.50% está bastante de acuerdo. Tan sólo un 6.90% está muy de acuerdo y un 10.60% nada. El 16.80% no contesta.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad*

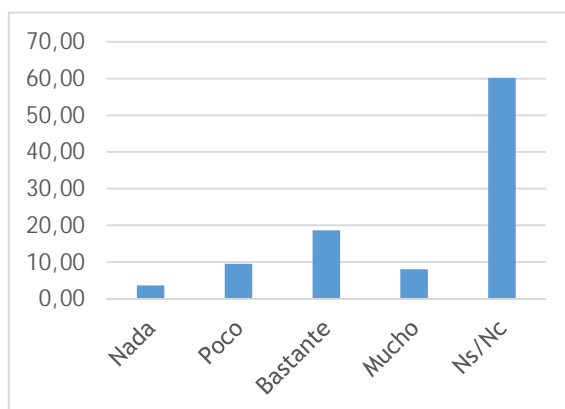


Gráfico 151. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (UVigo)

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio deja sin responder la cuestión referida a si los/as alumnos/as con discapacidad deben ser agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la universidad (60.20%). De los/as que responden, un 18.60% está bastante de acuerdo con esta afirmación, seguido del 9.50% que lo está poco y un 8.00% mucho. Un 3.60% no está de acuerdo con esta afirmación.

6.2.3.4. Factor Adaptaciones

Este Factor conformado por 6 ítems se analiza a continuación.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos*

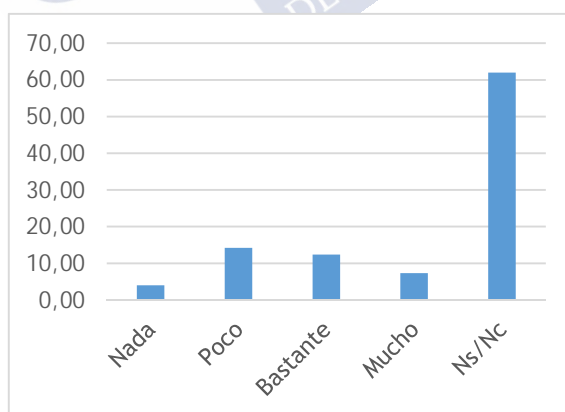


Gráfico 152. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (UVigo)

A la pregunta de si el profesorado flexibiliza siempre que puede la realización y entrega de trabajos, más de la mitad de los alumnos/as de la Universidad de Vigo encuestados/as no responde (62.00%). De aquellos/as que responden las opiniones se encuentran divididas; en torno a un 14.20% está poco de acuerdo y un 4.00% nada, mientras que un 12.40% lo está bastante y un 7.30% mucho.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje*

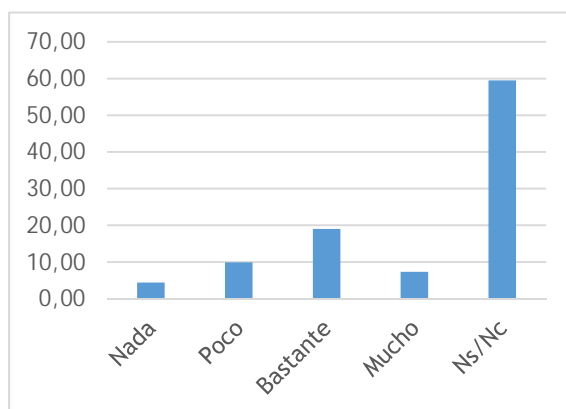


Gráfico 153. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (UVigo)

A la pregunta de si el profesorado siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje, un 59.50% de los/as alumnos/as no responde. De aquellos/as que responden, las opiniones se encuentran divididas entre los/as que están bastante de acuerdo (20.00%) o mucho (7.30%) y los/as que lo están poco (19.00%) o nada (4.40%).

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje*

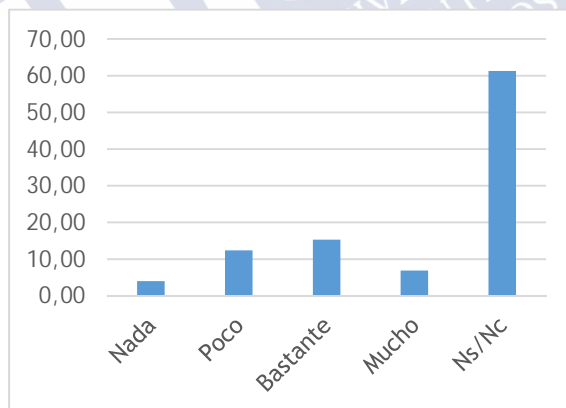


Gráfico 154. Cambios y adaptacions en la metodología de enseñanza y aprendizaje (UVigo)

Al igual que ocurre en las dos cuestiones anteriores, respecto a la cuestión referida a si el/la profesor/a realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje, más de la mitad del alumnado no responde (61.30%). Entre los/as que responden, predominan las respuestas poco (12.40%) y bastante de acuerdo (15.30%). Tan sólo un 6.90% indica estar muy de acuerdo con dicha afirmación y un 4.00% nada.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje*

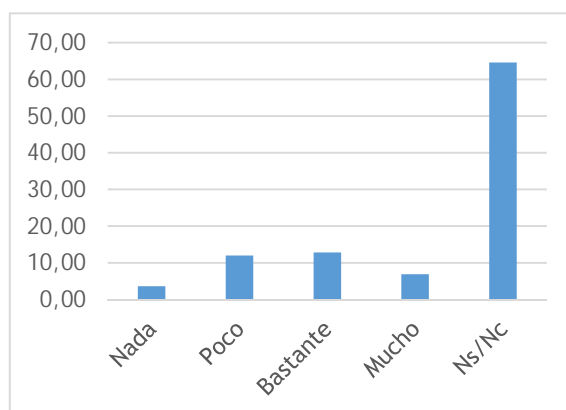


Gráfico 155. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (UVigo)

Respecto a esta cuestión, predominan los/as alumnos/as que están poco (12.00%) o bastante de acuerdo (12.80%) en que siempre que puede el/la profesor/a realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son muy pocos/as los/as que están muy de acuerdo con dicha afirmación (6.90%) o los que no están nada de acuerdo (3.60%). Un 64.60% no responde.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad*

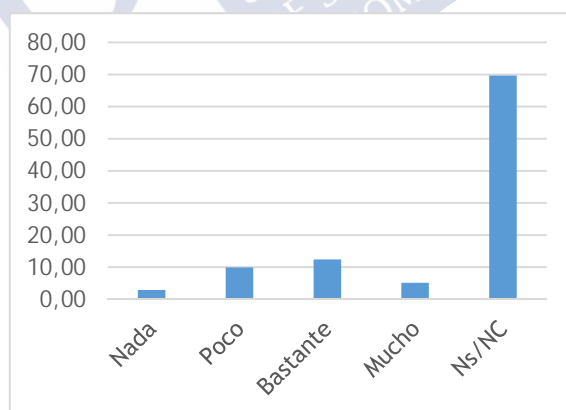


Gráfico 156. Apoyos externos (UVigo)

Más de la mitad del alumnado no responde a esta cuestión (69.70%). De los/as que responden se encuentran porcentajes similares entre los/as que indican estar poco (9.90%) y bastante de acuerdo (12.40%) con la idea de que el/la profesor/a cuenta con apoyos externos a la universidad si los necesita. Tan sólo un 5.10% está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 2.90% nada.

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad*

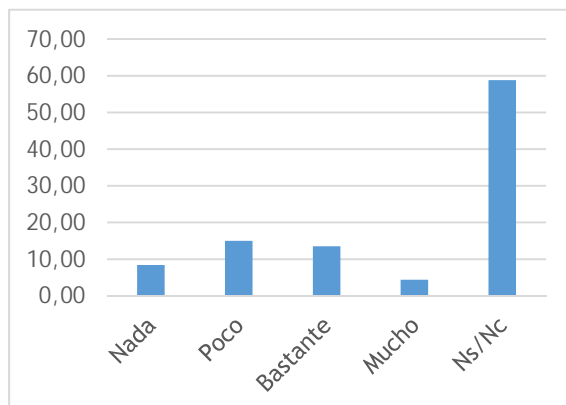


Gráfico 157. Adaptación de medios materiales y didácticos (UVigo)

Más de la mitad de alumnado de la Universidad de Vigo participante en la encuesta no responde a esta cuestión referida a si en su universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad (58.80%). De los/as que responden, un 15.00% esta poco de acuerdo, un 13.50% está bastante de acuerdo; un 4.40% mucho y un 8.40% nada de acuerdo.

6.2.3.5. Factor Accesibilidad

Este Factor está conformado por 7 ítems que se analizan a continuación:

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

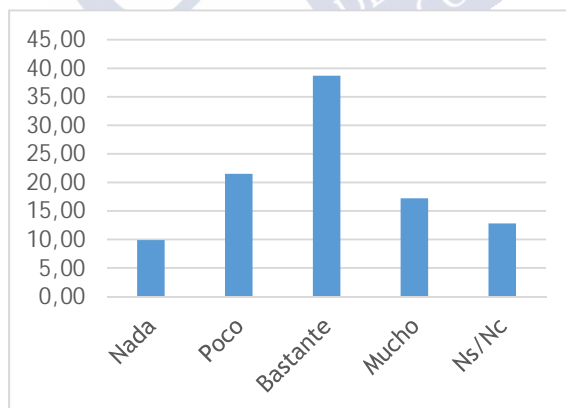


Gráfico 158. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (UVigo)

El 38.70% del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado indica que las infraestructuras de su universidad son bastante accesibles, un 21.50% de los/as mismos/as indica que estas son poco accesibles, un 17.20% que lo son mucho y un 9.90% nada. Un 12.80% no responde.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

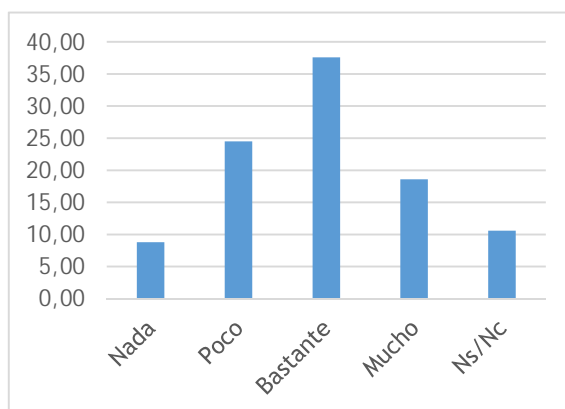


Gráfico 159. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la UVigo

El 37.60% del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio indica que las infraestructuras de su centro son bastante accesibles, y un 24.50% de los/as mismos/as indica que son poco accesibles. Para el 18.60% son muy accesibles y para el 8.80% no lo son nada. Un 10.60% no responde.

- *Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

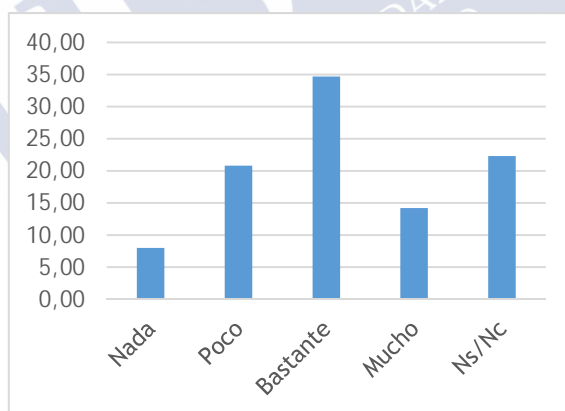


Gráfico 160. Accesibilidad instalaciones en la UVigo

El 34.70% de alumnado de la Universidad de Vigo indica que las instalaciones deportivas, culturales de su universidad son bastante accesibles, seguido del 20.80% para quienes lo son poco. Un 14.20% indica que dichas instalaciones son muy accesibles, porcentaje algo superior al de aquellos/as para quienes dichas instalaciones no son nada accesibles (8.00%). Un 22.30% no responde.

- *Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

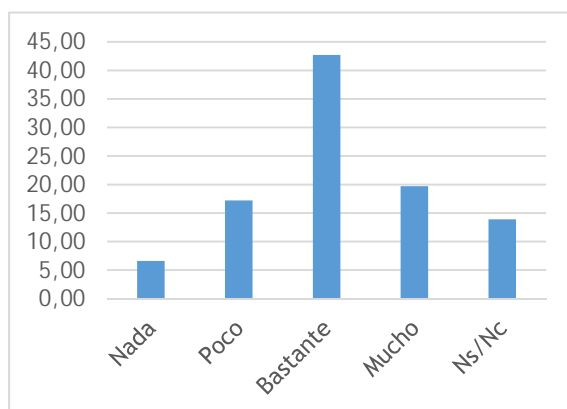


Gráfico 161. Accesibilidad servicios en la UVigo

El 42.70% del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio indica que los servicios de su universidad son bastante accesibles, seguido de aquellos/as para quienes son muy accesibles (19.60%). Tan sólo para un 6.60% los servicios de su universidad no son accesibles y para un 17.20% poco. El 13.90% no responde.

- *El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

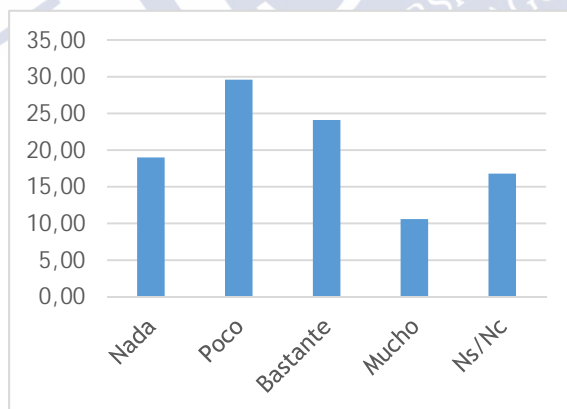


Gráfico 162. Accesibilidad mobiliario en la UVigo

Para el 29.60% y el 19.00% del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado indica que el mobiliario de las aulas de su universidad es poco y nada accesible. Un 24.10% dice que es bastante accesible. Un 10.60% indica que el mobiliario es muy accesible. Un 16.80% no responde.

- *El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

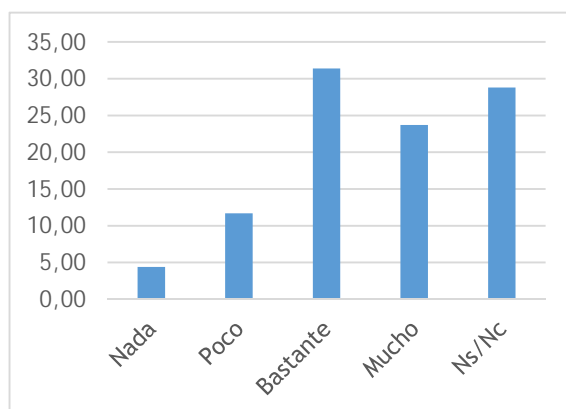


Gráfico 163. Accesibilidad portal web de la UVigo

El 31.40% del alumnado de la Universidad de Vigo encuestado indica que el portal web de su universidad es bastante accesible y un 23.70% que es muy accesible. Por el contrario, para el 4.40% y el 11.70% es nada y poco accesible respectivamente. Es destacable que un 28.80% no responde a dicha cuestión.

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

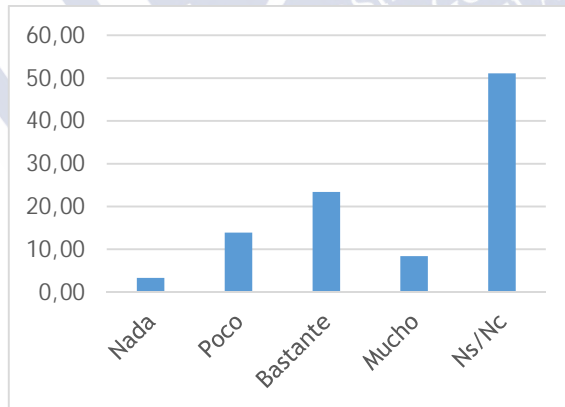


Gráfico 164. Accesibilidad tecnologías en la UVigo

Para un 3.30% y un 13.90% del alumnado de la Universidad de Vigo, las tecnologías de su universidad son nada y poco accesibles; para el 8.40% son muy accesibles, mientras que lo son bastante para el 23.40%. Algo más de la mitad de la muestra no responde a esta cuestión (51.10%).

6.2.3.6. Factor Información y orientación

El Factor Información y orientación se encuentra conformado por 7 ítems cuyo análisis se presenta a continuación.

- *Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades*

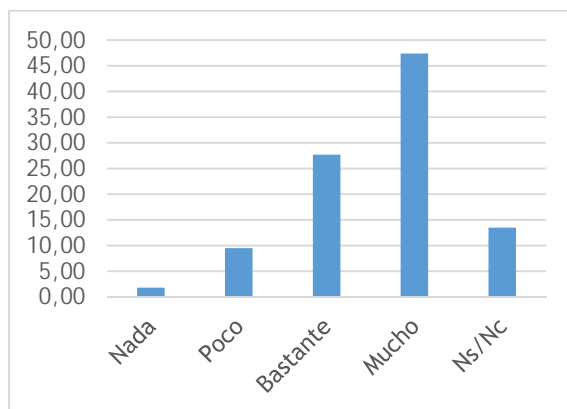


Gráfico 165. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (UVigo)

Casi la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo que participan en el estudio, indica que es muy importante recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este/a forma parte de su grupo de trabajo (47.40%); un 27.70% esta bastante de acuerdo. Tan sólo un 1.80% de los sujetos no está de acuerdo con dicha información y el 9.50% lo está poco. El 13.50% no responde a esta cuestión.

- *Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.*

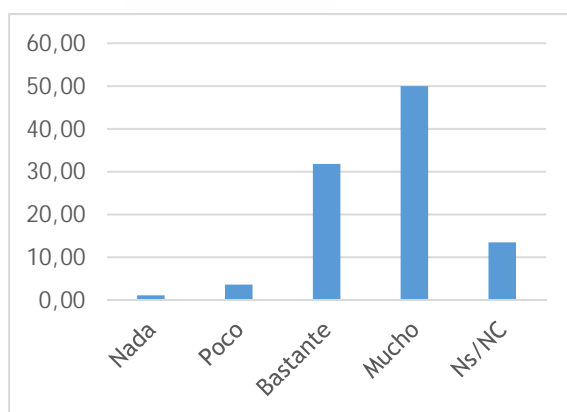


Gráfico 166. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as (UVigo)

La mitad del alumnado de la Universidad de Vigo participante en el estudio coincide al indicar que es muy importante (50.00%) conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad porque facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula y un 31.80%

indica que es bastante importante. Tan sólo un 1.10% y un 3.60% indica que esta acción no es importante o lo es poco. El 13.50% no responde.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios*

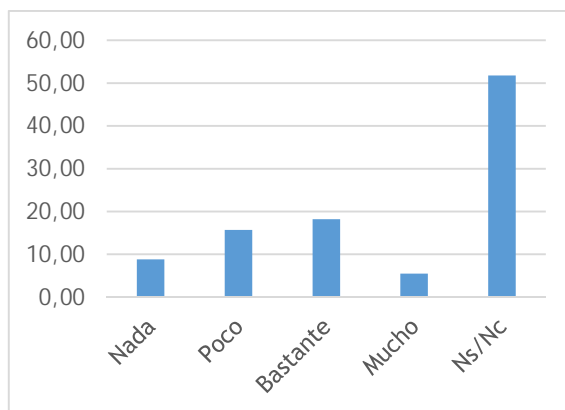


Gráfico 167. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la UVigo

El 18.20% del alumnado de la Universidad de Vigo que responde al cuestionario indica que se hacen bastante visibles las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad, seguido del 15.70% que indica que se hacen poco visibles. Tan sólo el 5.50% del alumnado indica que se hacen muy visibles, mientras que para el 8.80% no se hacen visibles. Algo más de la mitad de los encuestados no responde (51.80%).

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad*

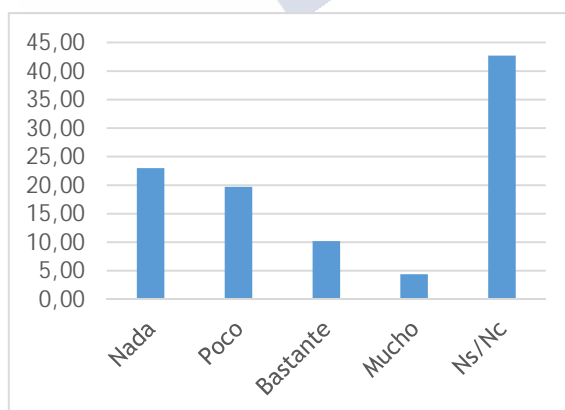


Gráfico 168. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la UVigo

El 23.00% del alumnado de la Universidad de Vigo afirma que son nulas las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad, seguido de un 19.70% de dicho colectivo que indica que son pocas. Tan sólo un 4.40% de los/as encuestados/as indica que son muchas y el 10.20% bastantes. Un 42.70% de los encuestados no repone a esta cuestión.

- *Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad*

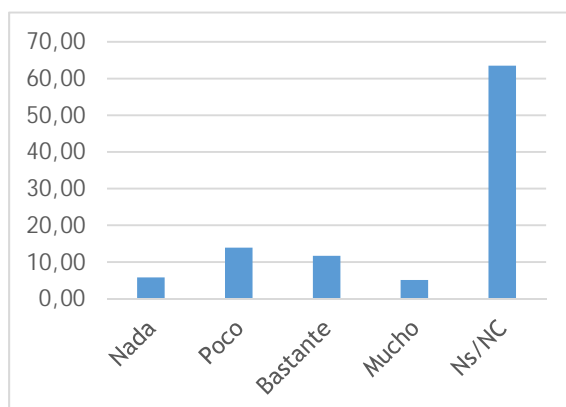


Gráfico 169. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (UVigo)

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo no responde a la pregunta referida a si su universidad y sus servicios resuelven las dudas sobre las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad (63.50%). De los sujetos que responden a dicha cuestión en porcentajes similares están poco (13.90%) y bastante de acuerdo (11.70%) con esta afirmación o nada (5.80%) y muy de acuerdo (5.10%).

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as*

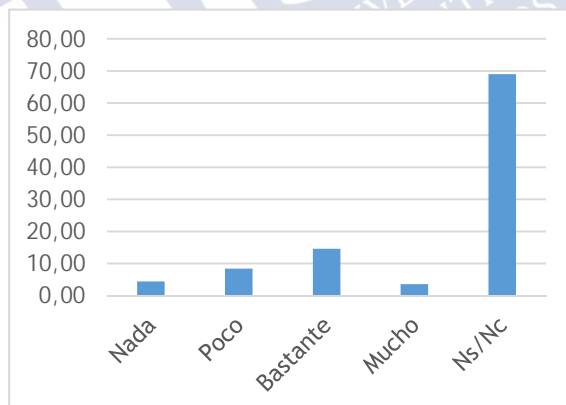


Gráfico 170. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad (UVigo)

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo no responde a la pregunta referida a si los servicios de atención al alumnado con discapacidad proporcionan ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades de este alumnado (69.00%). De los que responden están bastante y muy de acuerdo con esta afirmación un 14.60% y un 3.60% respectivamente. El 4.40% y el 8.40% no están de acuerdo o lo están poco.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as*

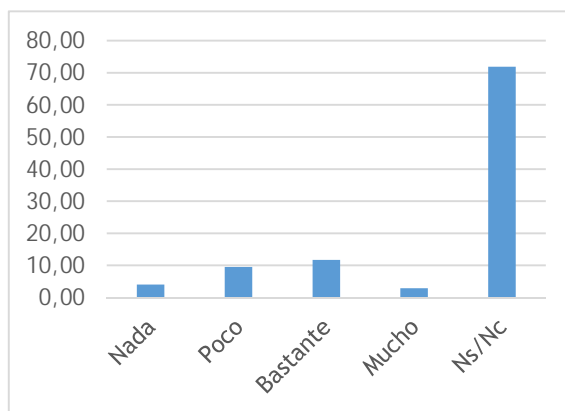


Gráfico 171. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la UVigo

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Vigo que responde al cuestionario no manifiesta su percepción sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para los/as alumnos/as con discapacidad (71.90%). De los que responden, están poco de acuerdo un 9.50% y bastante de acuerdo un 11.70%. Tan sólo un 2.90% indica estar muy de acuerdo y el 4.00% nada de acuerdo.

6.2.3.7. Factor Recursos

Factor conformado por un solo ítem que se analiza a continuación.

- *El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad*

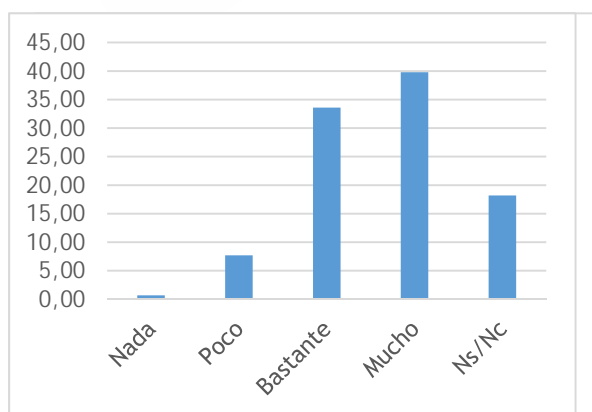


Gráfico 172. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la Uvigo

La gran mayoría de alumnos/as coincide en estar bastante y muy de acuerdo (39.80% y 33.60% respectivamente) en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Un 18.20% del alumnado no responde a dicha cuestión y tan sólo un 0.70% de los/as encuestados/as indica que el uso de medios tecnológicos no favorecen nada el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad, mientras para el 7.70% lo hace poco.

6.2.3.8. Sugerencias y comentarios

Al final del cuestionario se cedía un breve espacio para que el alumnado participante en el mismo pudiese reflexionar, y expresar sus opiniones en torno a las cuestiones relacionadas con la atención al alumnado con discapacidad en la educación universitaria. En la Universidad de Vigo dejan sus aportaciones 23 alumnos/as, las cuales se pueden resumir y organizar como se indica a continuación:

- Un grupo de sujetos señala la escasez de información sobre el alumnado con discapacidad, y las acciones desarrolladas por la universidad para atender al alumnado con discapacidad.
- Otro conjunto de respuestas alude a la necesidad de dar una mayor visibilidad a la lucha por la accesibilidad de las personas con discapacidad.
- Finalmente, cabe agrupar las respuestas dadas por el alumnado de la Universidad de Vigo en un tercer bloque referido a la escasez en la implicación y en el desempeño de la labor docente a la hora de dar respuesta a las necesidades y demandas del alumnado con discapacidad.

6.2.3.9. A modo de síntesis

A modo de síntesis, y teniendo en cuenta los análisis que se acaban de presentar, se puede concluir respecto a la información aportada por el alumnado encuestado de la Universidad de Vigo que:

- En relación al Marco institucional: los/as alumnos/as están muy de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria. Más de la mitad del alumnado (55.10%) está muy de acuerdo en que la actitud del profesorado y la relación con los/as compañeros/as influye en como el alumnado con discapacidad afronta el día a día en la universidad. Así mismo, están bastante y muy de acuerdo (con porcentajes similares) con que la universidad proporciona un trato personal, cercano e individualizado. Además, un 13.90% del alumnado de la Universidad de Vigo indica que se promueven pocas iniciativas de sensibilización y concienciación, y que el Servicio de atención al alumnado con discapacidad también realiza pocas acciones dirigidas a toda la comunidad universitaria (14.20%).
- Respecto al Acceso: las respuestas del alumnado encuestado sobre la existencia de planes de acogida así como la existencia de cuotas de reserva en las actividades promovidas para sujetos con discapacidad en su universidad son contradictorias, porque sus respuestas se concentran, con porcentajes similares, en las categorías bastante y poco. En el caso de las cuotas de reserva en las residencias universitarias y en las titulaciones, el alumnado indica que en su universidad la reserva de plazas se hace poco y bastante respectivamente.
- En relación a la Participación: más de la mitad de los/as alumnos/as encuestados/as en la Universidad de Vigo está muy y bastante de acuerdo en que participar como

voluntario/a con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de dichos/as alumnos/as.

Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad es poco y nada difícil y el desarrollo de las tareas se ve poco y nada retrasado; casi la mitad de los/as alumnos/as indica que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es muy enriquecedor para el grupo clase.

En relación a la pregunta de si la participación y presencia del alumnado con discapacidad exige trabajo extra por parte del profesorado las respuestas son contradictorias, situándose entre los que indican que ello supone poco y los que señalan que supone bastante.

En este factor es necesario destacar que el alumnado encuestado está bastante de acuerdo con que los/as alumnos/as con discapacidad deben ser sujetos activos en su proceso de inclusión.

- Respecto a las Adaptaciones: las acciones del profesorado son determinantes en la atención al alumnado con discapacidad, y en esta línea en torno al 14.20% del alumnado encuestado está poco de acuerdo con que el profesorado siempre que puede flexibiliza la realización y entrega de trabajos, aunque si adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje; sin embargo, señalan que son pocas las veces que el profesorado adopta cambios en la metodología de enseñanza y aprendizaje, así como en los criterios de evaluación de dichos procesos.

- En relación a la Accesibilidad: cerca de la mitad de la muestra del alumnado encuestado indica que las infraestructuras de su universidad, de su centro, así como el portal web de su universidad son bastante accesibles.

- Respecto a la Información y orientación: casi la mitad del alumnado encuestado indica que es muy importante recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este forma parte de su grupo de trabajo, ya que ello facilita el trabajo con los/as mismos/as, aunque también indican que la universidad hace pocas campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad y estas son poco visibles.

- Finalmente, respecto a los Recursos: la gran mayoría de los/as alumnos/as de la Universidad de Vigo encuestados/as está bastante y muy de acuerdo en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.2.4. Universidad de Santiago de Compostela

Antes de proceder a la descripción detallada de las variables e ítems del cuestionario correspondientes a la muestra de la Universidad de Santiago de Compostela, se presentan los datos estadísticos globales por factores, para tener una visión global de los mismos (ver tablas 71, 72, 73, 74, 75, 76 y 77). Así, se puede ver que:

- En el Factor Marco institucional (ver tabla 71) los ítems cuyo valor medio es mayor son “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad” y “La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su, día a día en la Universidad” (ambos con $M= 3.67$; $DT=.558$ y $DT=.559$ respectivamente), y el menor “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización destinadas a toda la comunidad universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 1.93$; $DT= .813$).

- El ítem con puntuaciones medias más altas en el Factor Acceso (tabla 72) es “En las titulaciones de mi Univrsidad se cuenta con una cuota de reserva de plazos para los/as estudiantes con discapacidad” ($M= 3.17$; $DT=.798$), y el de puntuaciones más bajas “Mi

universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad ($M= 2.29$; $DT= .854$).

- En la tabla 73 referida al Factor Participación se observa que el ítem con mayor valor medio es “Participar en mi Universidad relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 3.19$; $DT=.857$), y el de menor es “Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad” ($M= 1.68$; $DT=.683$).

- La tabla 74 en la que se recoge el factor Adaptaciones revela que el ítem con puntuación media más elevada es “Para atender al alumnado con discapacidad de mi universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.55$; $DT=.866$), y el de puntuación media más baja “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” ($M= 2.13$; $DT=.860$).

- En relación con el factor Accesibilidad (ver tabla 75), el ítem cuyas respuestas tienen una puntuación media más baja es “El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.91$; $DT=.843$), frente al ítem con la más baja “El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad” ($M= 2.22$; $DT=.879$).

- En referencia al Factor Información y orientación, recogido en la tabla 76 la puntuación media más elevada se corresponden con el ítem “Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula” ($M= 3.56$; $DT=.566$) y la más baja con el ítem “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($M= 1.64$; $DT=.729$).

Por tanto, de los datos presentados, y antes de entrar a analizar cada ítem de manera más pormenorizada y detenida, se puede apuntar que los ítems con puntuaciones medias mayores son “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la universidad” y “La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su, día a día en la Universidad” (ambos con $M= 3.67$; $DT= .558$, y $DT= .559$, respectivamente), que se contraponen con el ítem “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” por ser el de puntuación media más baja ($M= 1.64$; $DT=.729$).

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

Tabla 71. Compendio resumen datos globales Marco institucional USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Marco institucional	La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa.	936	85.20	3.15	3.00	4	.885	.784
	La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye e como afronta su día a día en la Universidad.	1.031	93.81	3.67	4.00	4	.559	.312
	La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en con estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	1.033	93.99	3.67	4.00	4	.558	.311
	La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	909	82.71	3.47	4.00	4	.596	.355
	En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	645	58.69	2.24	2.00	2	.813	.661
	En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	557	50.68	2.34	2.00	2	.832	.693
	Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	633	57.60	1.93	2.00	2	.813	.661
	El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	472	42.95	2.11	2.00	2	.863	.745

Tabla 72. Compendio resumen datos globales Acceso USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Acceso	Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad.	390	35.49	2.29	2.00	2	.854	.730
	En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	435	39.58	3.08	3.00	3	.836	.699
	En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una de cuenta reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad.	593	53.96	3.17	3.00	3	.798	.637
	En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad.	360	32.76	2.78	3.00	3	.859	.738
	Las leyes y normas favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.	627	57.05	2.78	3.00	3	.835	.698

Tabla 73. Compendio resumen datos globales Participación USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Participación	Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad.	752	68.43	3.19	3.00	3	.857	.735
	Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad.	951	86.53	1.68	2.00	2	.683	.466
	Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea.	927	84.35	1.72	2.00	2	.708	.499
	La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.	996	90.63	3.37	3.00	4	.693	.480
	La presencia y participación del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	993	90.35	2.27	2.00	2	.804	.647
	Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos en las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	576	52.41	2.79	3.00	3	.895	.802

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 74. Compendio resumen datos globales Adaptaciones USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Adaptaciones	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	560	50.96	2.21	2.00	2	.911	.831
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	615	55.96	2.55	3.00	3	.866	.750
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	583	53.05	2.38	2.00	2	.896	.802
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	525	47.77	2.13	2.00	2	.860	.740
	Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	413	37.58	2.15	2.00	2	.825	.680
	En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	633	57.60	2.30	2.00	2	.833	.695

Tabla 75. Compendio resumen datos globales Accesibilidad USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Accesibilidad	Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.034	94.09	2.52	3.00	3	.884	.782
	Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.044	95.00	2.56	3.00	3	.903	.816
	Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	894	81.35	2.49	3.00	3	.825	.680
	Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.005	91.45	2.64	3.00	3	.876	.767
	El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	1.007	91.63	2.22	2.00	2	.879	.773
	El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad.	856	77.89	2.91	3.00	3	.843	.710
	En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	755	68.70	2.67	3.00	3	.893	.797

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 76. Compendio resumen datos globales Información y orientación USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Información y orientación	Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades.	1.024	93.18	3.39	3.00	4	.700	.490
	Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.	1.058	96.27	3.56	4.00	4	.566	.320
	En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	778	70.79	1.69	2.00	1	.742	.550
	En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	830	75.52	1.64	2.00	1	.729	.532
	Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	491	44.68	2.20	2.00	2	.863	.745
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as.	396	36.03	2.42	2.00	2	.849	.720
	El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	374	34.03	2.20	2.00	2	.846	.715

Tabla 77. Compendio resumen datos globales Recursos USC

FACTOR	ÍTEMS	F.R.	%	M	MEDIANA	Mo	DT.	VARIANZA
Recursos	El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.	931	84.71	3.32	3.00	3	.660	.436

6.2.4.1. Factor Marco institucional

Factor constituido por 8 ítems, que se analizan a continuación.

- *La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa*

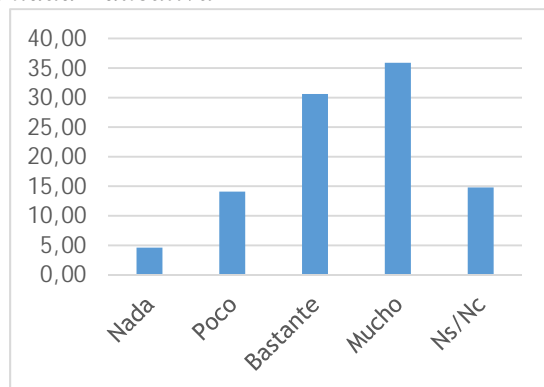


Gráfico 173. Atención a los/as estudiantes con discapacidad como tarea compartida en la USC

El 35.90% de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela participantes en el estudio está muy de acuerdo con que la atención al alumnado con discapacidad es o debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria, seguido del porcentaje de alumnos/as que señala estar bastante de acuerdo (30.60%). Un 4.60% no está de acuerdo con esta afirmación y el 14.10% poco. El 14.80% no responde a esta cuestión.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad*

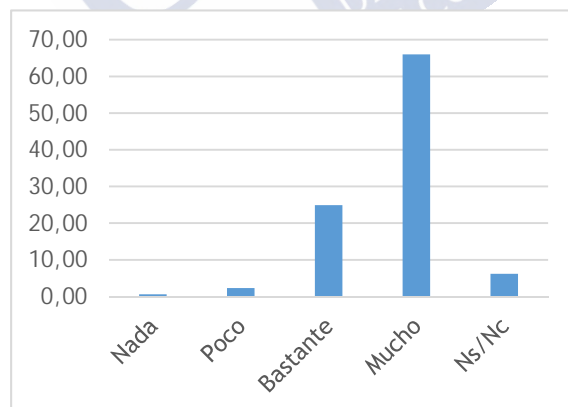


Gráfico 174. La actitud del profesorado influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la USC

El 66.00% de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela encuestados/as está muy de acuerdo con que la actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta el día a día en la universidad, y un 24.90% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que indica estar nada y poco de acuerdo con ella (0.60 % y 2.30% respectivamente). El 6.20% no responde a esta cuestión.

- *La relación entre los/as estudiantes de aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad*

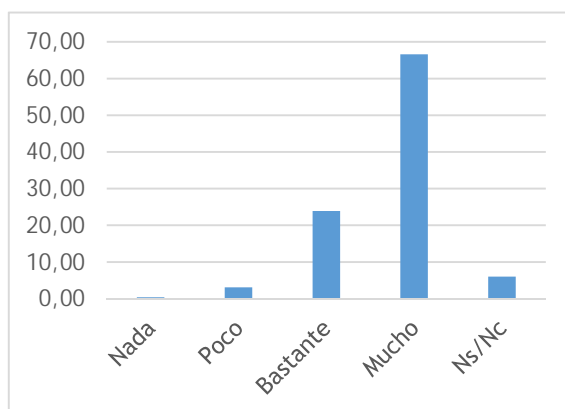


Gráfico 175. La relación con los/as estudiantes del aula influye en como el alumnado con discapacidad afronta su día a día en la USC

El 66.60% de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela encuestados/as está muy de acuerdo con que la relación con los/as estudiantes del aula con el alumnado con discapacidad influye en como estos/as alumnos/as afrontan el día a día en la universidad, y un 23.90% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que está nada y poco de acuerdo (0.40% y 3.10% respectivamente). El 6.00% no responde a esta cuestión.

- *La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad*

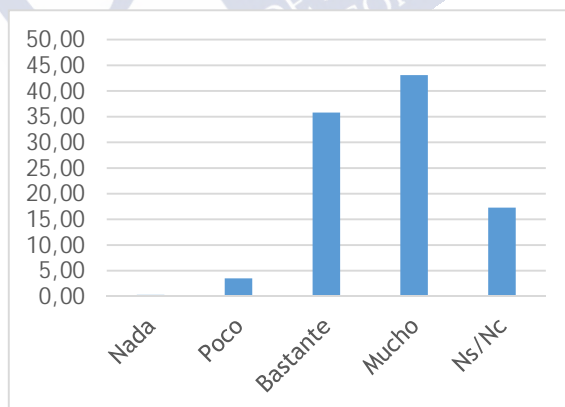


Gráfico 176. La atención proporcionada por el PAS influye en como el alumnado con discapacidad de la USC afronta su día a día en la universidad

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado está muy de acuerdo (43.10%) en que la atención proporcionada por el PAS al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad, y un 35.80% afirma estar bastante de acuerdo con dicha afirmación, siendo escaso el porcentaje de alumnado que indica estar nada y poco de acuerdo (0.30% y 3.50% respectivamente). Un 17.30% no responde a esta cuestión.

- *En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios*

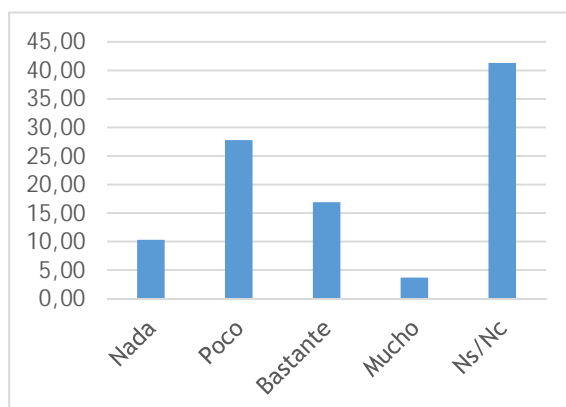


Gráfico 177. Acciones favorecedoras de la estancia del alumnado con discapacidad en la USC

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio no muestra su percepción sobre si en la universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios (41.30%). De los/as que responden, las percepciones se encuentran divididas especialmente entre aquellos que manifiestan estar poco o nada de acuerdo (27.80% y 10.30% respectivamente) y los que dicen estar bastante de acuerdo con dicha afirmación (16.90%).

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades*

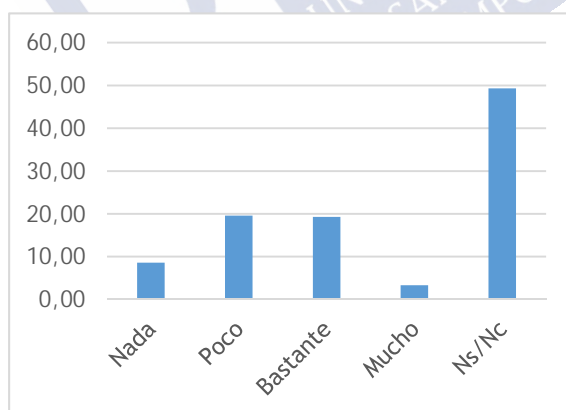


Gráfico 178. Trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades en la USC

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio no muestra su percepción sobre si en la universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado para atender al alumnado con discapacidad (49.30%). De los/as que responden, las percepciones se encuentran divididas especialmente entre aquellos que manifiestan estar poco o nada de acuerdo (19.30% y 8.60% respectivamente) y los que dicen estar mucho y bastante de acuerdo con dicha afirmación (3.30% y 19.60% respectivamente).

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

- *Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad*

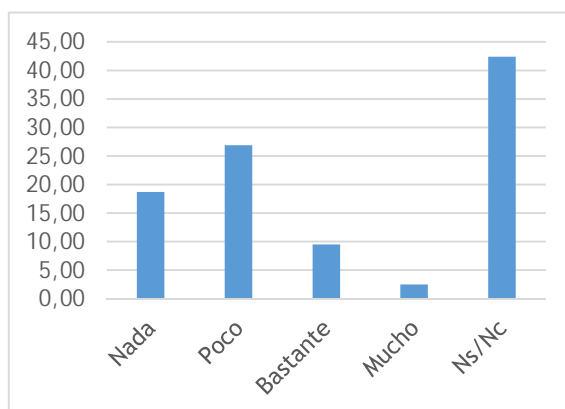


Gráfico 179. Promoción de iniciativas de sensibilización y concienciación en la USC

Un 42.40% de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela no responde a la pregunta de si en su universidad se promueven iniciativas de sensibilización y concienciación orientadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad. Un 26.90% y un 18.70% de los/as encuestados/as indica que son pocas o ninguna estas iniciativas y un insignificante 2.50% cree que son muchas. El 9.50% opinan que bastante.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión*

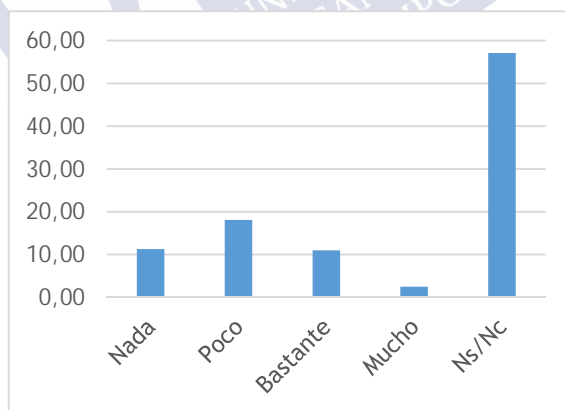


Gráfico 180. Acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria desde el Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la USC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela no responde a la pregunta referida a si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad promueve acciones dirigidas a toda la comunidad universitaria (57.10%). De los sujetos que responden, un 18.10% indica que son pocas las acciones que realiza dicho Servicio orientadas a toda la Comunidad Universitaria, seguido de aquellos/as para quienes no se realizan (11.30%), porcentaje muy similar al de los/as que señalan que son bastantes (11.00%). Para un 2.50% son muchas.

6.2.4.2. Factor Acceso

Este Factor está constituido por 5 ítems que se analizan a continuación.

- *Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad*

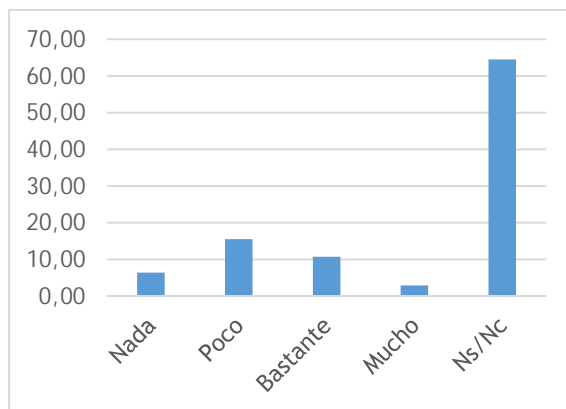


Gráfico 181. Plan acogida e información para alumnado con discapacidad en la USC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado no responde a la cuestión de si su universidad cuenta con un plan de acogida e información para alumnado con discapacidad (64.50%). De aquellos/as que responden a la pregunta, el 15.50% indica estar poco de acuerdo, seguido del 10.70% que lo está bastante y un 6.40% nada. Tan sólo un 2.90% de los/as encuestados/as está muy de acuerdo con dicha afirmación.

- *En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

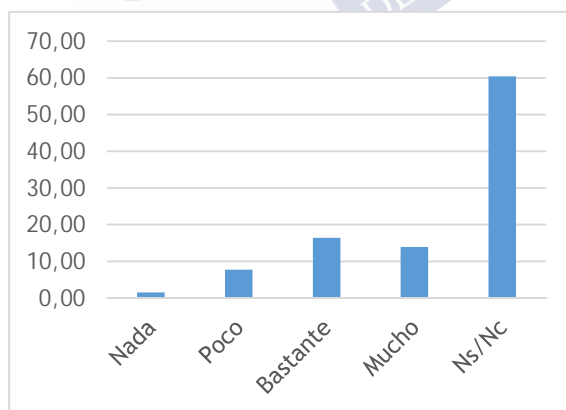


Gráfico 182. Cuota de reserva en las residencias universitarias de la USC

Más de la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela (60.40%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las residencias universitarias (por desconocimiento de tal realidad posiblemente, como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de los/as que señalan que están muy (13.90%) y

bastante de acuerdo (16.40%) con esta afirmación, mientras un 1.50% y un 7.70% opinan que nada y poco respectivamente.

- *En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

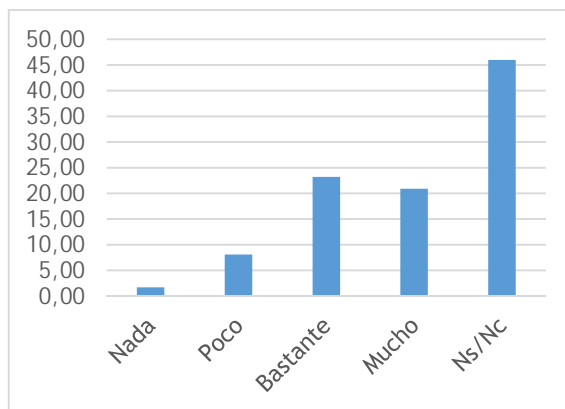


Gráfico 183. Cuota de reserva en las titulaciones de la USC

Aproximadamente la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela (46.0%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las titulaciones universitarias para los/as alumnos/as con discapacidad (por desconocimiento de esta realidad posiblemente, tal y como indican algunos/as en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de aquellos/as que indican estar bastante (23.20%) y muy de acuerdo (20.90%). Por el contrario, el 1.70% y el 8.10% no están de acuerdo o lo están poco.

- *En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad*

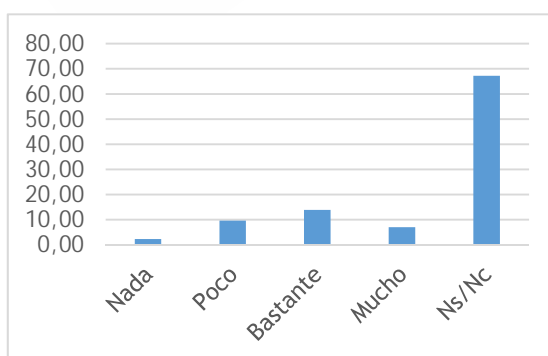


Gráfico 184. Cuota de reserva en las actividades promovidas desde la USC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela (67.20%) no responde a la cuestión de si en la universidad se cuenta con cuota de reserva en las actividades promovidas desde la universidad (por desconocimiento de esta realidad posiblemente, tal y como indican algunos en el apartado de sugerencias y comentarios). De los/as que dan respuesta a dicha cuestión, son muy similares las opiniones de los/as que están poco (9.60%)

y bastante de acuerdo (13.90%), mientras un 2.30% no está de acuerdo y el 7.00% lo está mucho.

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitario*

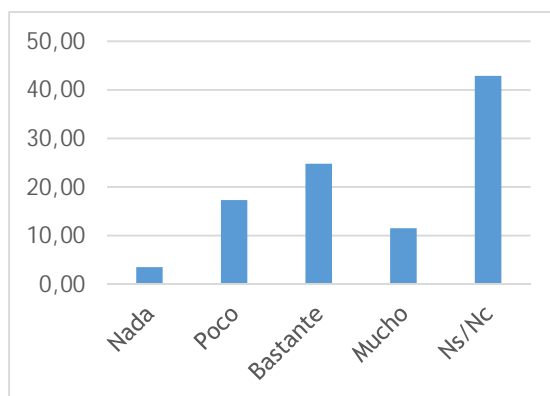


Gráfico 185. Leyes y normas favorecedoras del acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios en la USC

Un 42.90% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio no responde a la cuestión de si las normas y leyes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios. Entre los/as que responden, un 24.80% está bastante de acuerdo, y un 17.30% poco. Tan sólo un 3.50% de los/as encuestados/as no está de acuerdo con dicha afirmación, frente al 11.50% que lo está mucho.

6.2.4.3. Factor Participación

El factor Participación está integrado por 6 ítems que se analizan a continuación.

- *Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los alumnos/as con discapacidad*

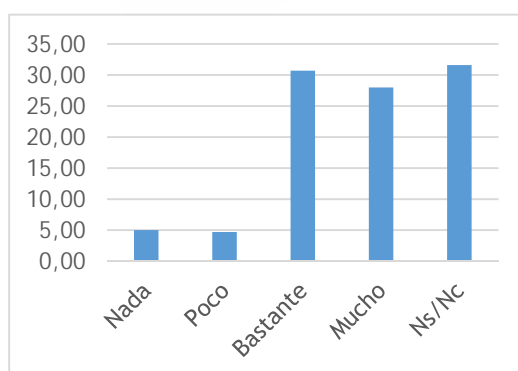


Gráfico 186. Actividades de voluntariado como tarea enriquecedora en la USC

El 30.70% y el 28.00% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado cree que participar en actividades de voluntariado con personas con discapacidad contribuye bastante y mucho a comprender la situación de dichos/as alumnos/as, porcentajes

inferiores al de los/as que opinan que poco (4.70%) o nada (5.00%). Un 31.80% no responde a dicha cuestión.

- *Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad*

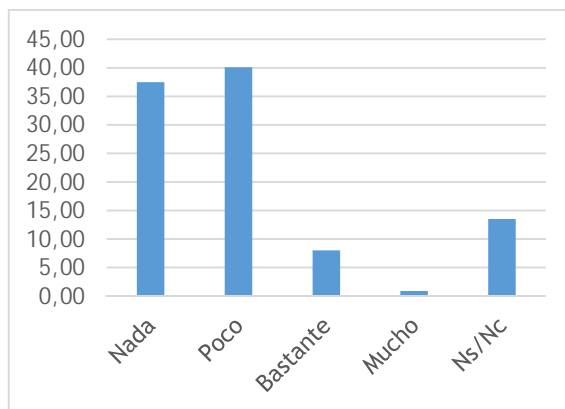


Gráfico 187. Dificultades al compartir tareas con compañeros/as con discapacidad en la USC

La mayoría de encuestados/as de la Universidad de Santiago de Compostela está poco (40.10%) y nada de acuerdo (37.50%) con que resulta difícil compartir tareas con sus compañeros/as con discapacidad. Tan sólo un 0.90% de los/as mismos/as está muy de acuerdo con dicha afirmación y el 8.00% bastante. No responde a esta cuestión un 13.50%.

- *Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea*

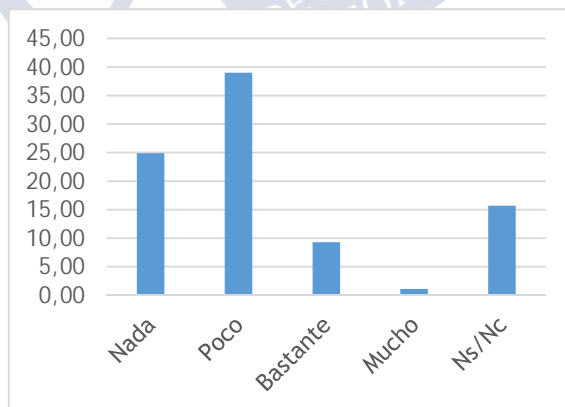


Gráfico 188. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad retrasa el desarrollo de las mismas (USC)

Un 39.90% y un 24.90% de alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela participantes en la encuesta está poco y nada de acuerdo respectivamente en que realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el desarrollo de la tarea. En contraposición, un 1.10% y un 9.30% está muy y bastante de acuerdo con dicha afirmación. El 15.70% no responde.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

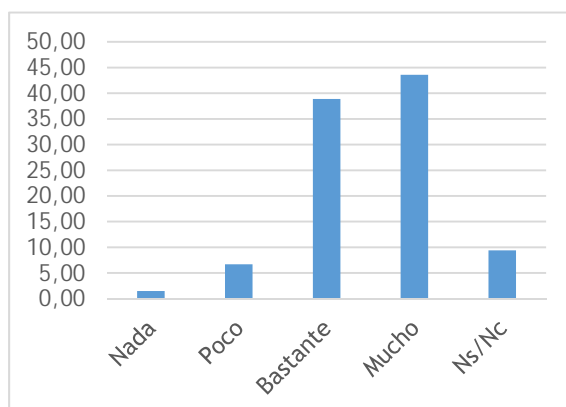


Gráfico 189. Presencia de alumnado con discapacidad y enriquecimiento del grupo-clase (USC)

Casi la mitad de los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela está muy de acuerdo con que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase (43.60%); además, un porcentaje del 38.90% dice estar bastante de acuerdo. Tan sólo el 1.50% de los/as alumnos/a no está nada y el 6.70% poco de acuerdo con dicha afirmación. Un 9.40% no responde.

- *La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado*

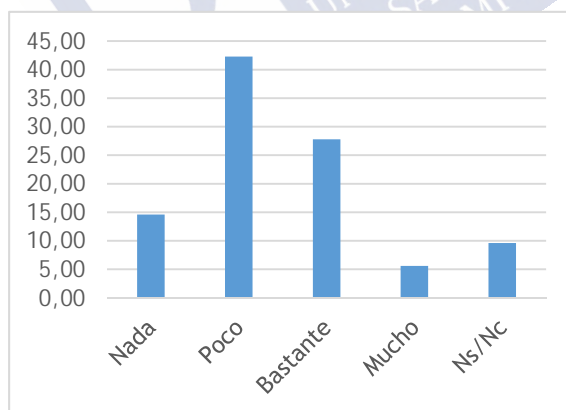


Gráfico 190. La presencia y participación de alumnado con discapacidad en el aula exige trabajo extra en el profesorado en la USC

Cuando se les pregunta a los/as alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela si creen que la participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado, la percepción de los/as mismos/as es variada y contrapuesta; así un 42.30% está poco de acuerdo y un 27.20% bastante. Tan sólo un 5.60% está muy de acuerdo y un 14.60% no está de acuerdo con dicha afirmación. Un 9.60% no responde.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad*

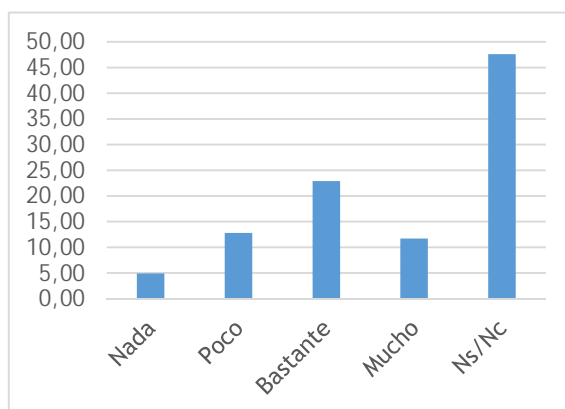


Gráfico 191. Alumnos/as con discapacidad como agentes activos (USC)

Casi la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio deja sin responder la cuestión referida a si los/as alumnos/as con discapacidad deben ser agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la universidad (47.60%). De los/as que responden, un 22.90% está bastante de acuerdo, seguido del 12.80% que no está muy de acuerdo con tal información, del 11.70% que lo está mucho y de un 4.90% que no está de acuerdo.

6.2.4.4. Factor Adaptaciones

Factor conformado por 6 ítems que se exponen y analizan a continuación

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos*

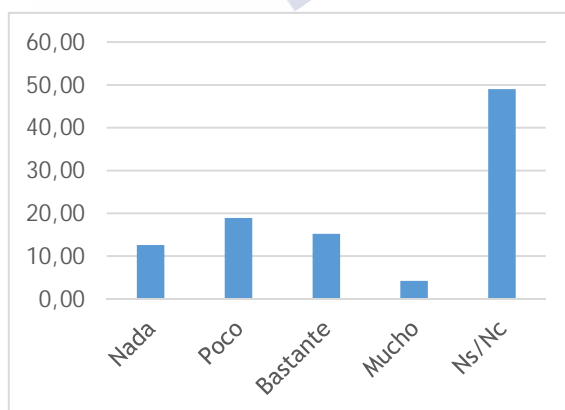


Gráfico 192. Flexibilización de fechas de realización y entrega de trabajos (USC)

A la pregunta de si el profesorado flexibiliza siempre que puede la realización y entrega de trabajos, casi la mitad de los alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela encuestados/as no responde (49.00%). De aquellos/as que responden, las opiniones se encuentran distribuidas entre un 18.90% que indica estar poco de acuerdo y un 15.20% que lo

está bastante; y de un 12.60% que concentra sus respuestas en la categoría nada y el 4.20% en la categoría mucho.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje*

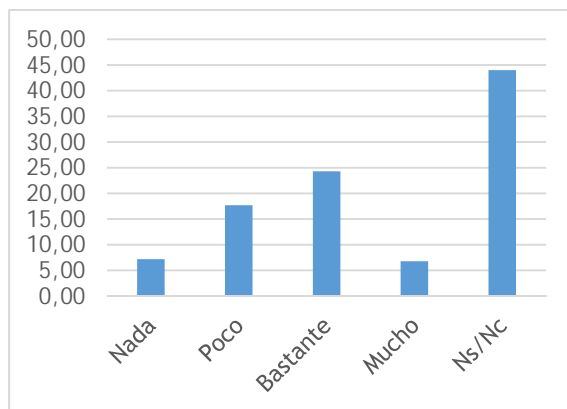


Gráfico 193. Adaptación de materiales de enseñanza y aprendizaje (USC)

A la pregunta de si el profesorado siempre que puede realiza adaptaciones de los materiales de enseñanza y aprendizaje, un 44,00% de los/as alumnos/as no responde. De aquellos/as que responden, las opiniones se encuentran divididas entre el 24.30% que está bastante de acuerdo, seguidos/as de los/as que están poco de acuerdo (17.70%), nada de acuerdo (7.20%) y muy de acuerdo (6.80%).

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje*

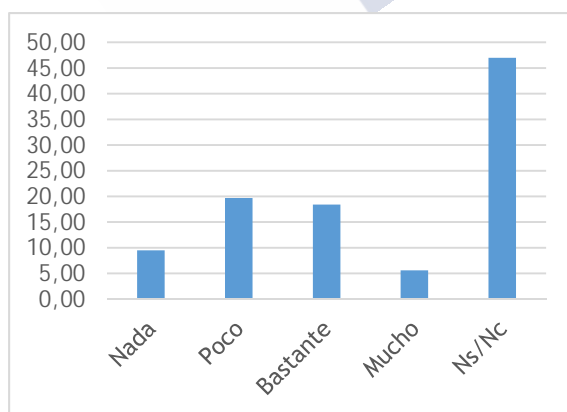


Gráfico 194. Cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje (USC)

Al igual que ocurre en las dos cuestiones anteriores, referidas a las acciones que realiza el profesorado, casi la mitad del alumnado no responde a dicha cuestión (47.00%). De los/as que responden, predominan aquellos/as que están poco de acuerdo (19.70%), seguidos/as de los/as que lo están bastante (18.40%). Tan sólo un 5.60% está muy de acuerdo con dicha afirmación y el 9.50% no lo está nada.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje*

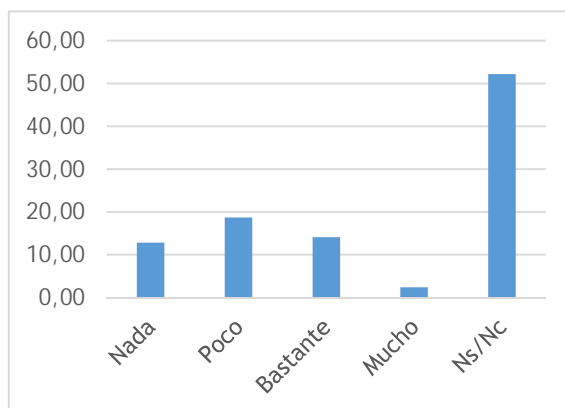


Gráfico 195. Cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje (USC)

Entre la muestra de alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela, predominan los/as alumnos/as que indican estar poco (18.70%) y bastante de acuerdo (14.10%) en que siempre que puede el/la profesor/a realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje, siendo menor el porcentaje de los/as que están muy de acuerdo con dicha afirmación (2.40%) o no están de acuerdo (12.80%).

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad*

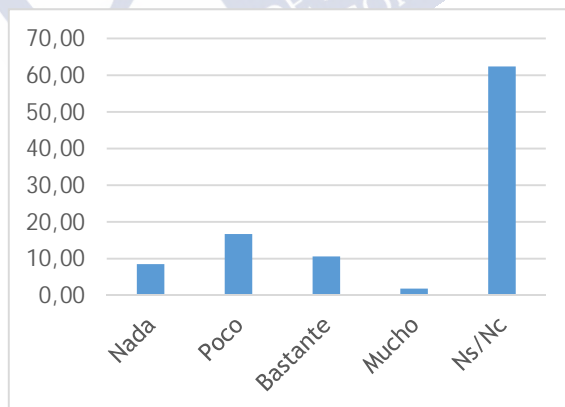


Gráfico 196. Apoyos externos (USC)

De los/as sujetos de la Universidad de Santiago de Compostela que responden a esta cuestión, se encuentran porcentajes similares entre los/as que están poco (16.70%) y bastante de acuerdo (10.60%) con la idea de que el/la profesor/a cuenta con apoyos externos si lo necesita. Tan sólo un 1.80% está muy de acuerdo con dicha afirmación y un 8.50% nada. Más de la mitad del alumnado no responde a dicha cuestión (62,40%).

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad*

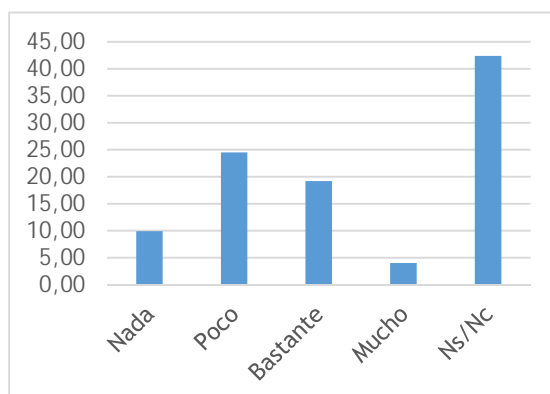


Gráfico 197. Adaptación de medios materiales y didácticos (USC)

Casi la mitad de alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en la encuesta no responde a la cuestión de si en su universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad (42.40%). De los/as que responden, un 24.50% está poco de acuerdo, un 19.0% lo está bastante, y tan sólo un 9.90% y un 4.00% está nada y muy de acuerdo con tal afirmación.

6.2.4.5. Factor Accesibilidad

Factor conformado por 7 ítems analizados a continuación.

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

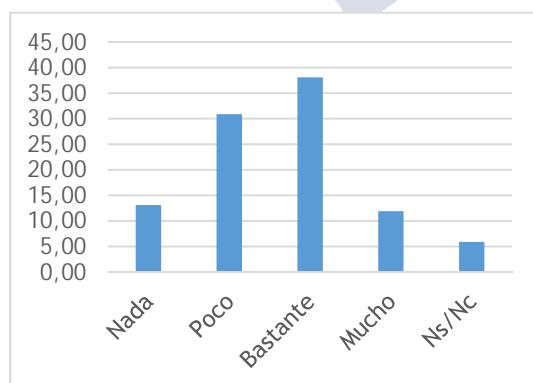


Gráfico 198. Accesibilidad infraestructuras de mi Universidad (USC)

El 38.10% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado indica que las infraestructuras de su universidad son bastante accesibles y un 30.90% que son poco accesibles. Un 11.90% indica que son muy accesibles, y un 13.10% que no lo son. El 5.90% no contesta.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

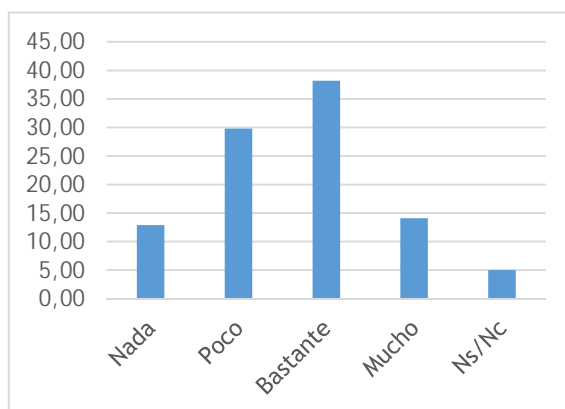


Gráfico 199. Accesibilidad infraestructuras de mi centro en la USC

El 38.20% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio señala que las infraestructuras de su centro son bastante accesibles, y un 29.80% que son poco accesibles. Un 14.10% que las infraestructuras de su centro son muy accesibles y el 12.90% que no lo son. El 5.00% no contesta.

- *Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

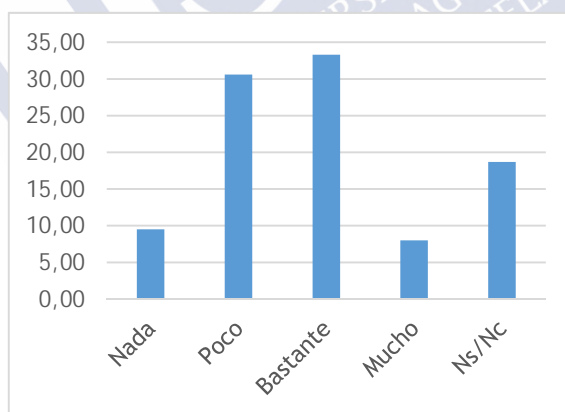


Gráfico 200. Accesibilidad instalaciones en la USC

Poca diferencia existe entre el porcentaje de alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela que indica que las instalaciones deportivas y culturales de su universidad son bastante (33.30%) y poco (30.60%) accesibles. Tan sólo un 8.00% indica que no son muy accesibles, porcentaje que se aproxima al de aquellos/as para quienes estas instalaciones no son accesibles (9.50%). El 18.70% no responde a esta cuestión.

- *Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

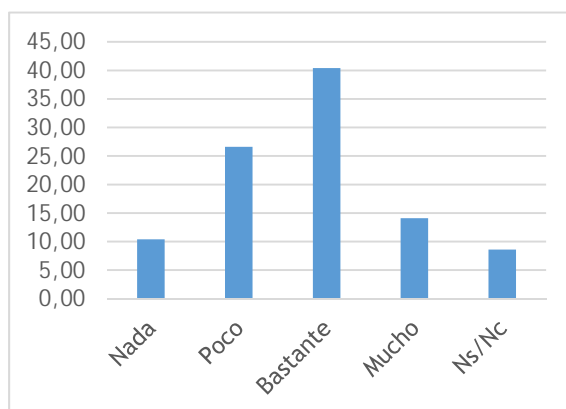


Gráfico 201. Accesibilidad servicios en la USC

El 40.40% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio indica que los servicios de su universidad son bastante accesibles, seguido de aquellos/as para quienes lo son pocos (26.60%); un 10.40% indica que los servicios de su universidad no son accesibles, mientras que para el 8.60% son muy accesibles. El 8.60% no responde.

- *El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

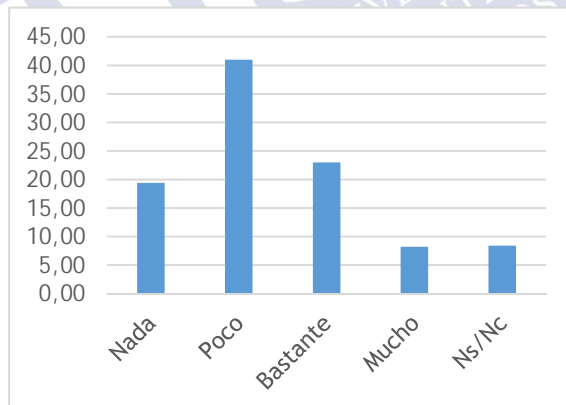


Gráfico 202. Accesibilidad mobiliario en la USC

El 41.00% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado indica que el mobiliario de las aulas de su universidad es poco accesible. Un 23.00% indica que es bastante accesible y tan sólo un 8.20% que es muy accesible. Para el 19.40% no lo son nada. El 8.40% no responde.

- *El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad*

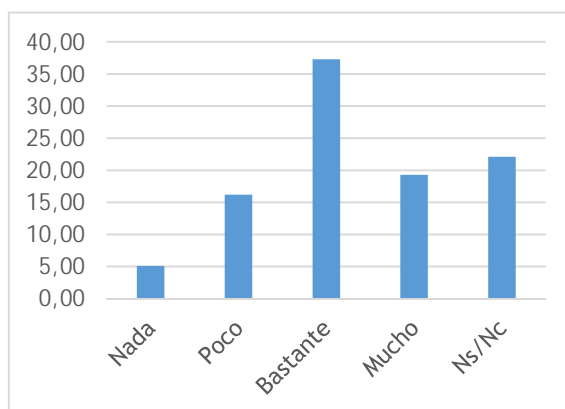


Gráfico 203. Accesibilidad portal web en la USC

El 37.30% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado indica que el portal web de su universidad es bastante accesible y el 19.30% que es muy accesible. Para el 16.20% lo es poco y para el 5.10% nada. Destaca que un 22.10% de dichos sujetos no responde a dicha cuestión.

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad*

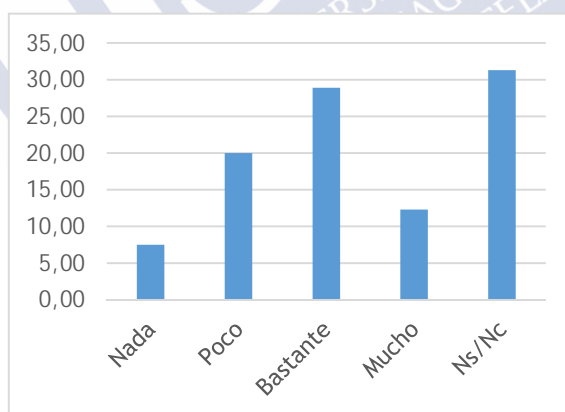


Gráfico 204. Accesibilidad tecnologías en la USC

Existen opiniones contrapuestas entre el alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio a la hora de indicar si las tecnologías son accesibles, ya que un 12.30% y un 28.90% dice que lo son mucho y bastante respectivamente, mientras que el 20.00% y el 7.50% que lo son poco o nada. Un 31.30% no responde.

6.2.4.6. Factor Información y orientación

El factor Información y orientación abarca 7 ítems cuyo análisis se presenta a continuación.

- *Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades*

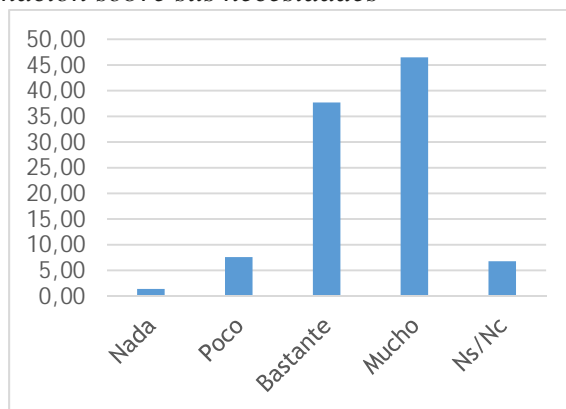


Gráfico 205. Importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a con discapacidad que forma parte del grupo de trabajo (USC)

Casi la mitad de alumnos/as de la Universidad de Santiago de Compostela que participan en el estudio está muy de acuerdo en la importancia de recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este/a forma parte de su grupo de trabajo (46.50%); está bastante de acuerdo con dicha afirmación un 37.70% y tan sólo un 7.60% y un 1.40% señala que poco o nada respectivamente.

- *Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula.*

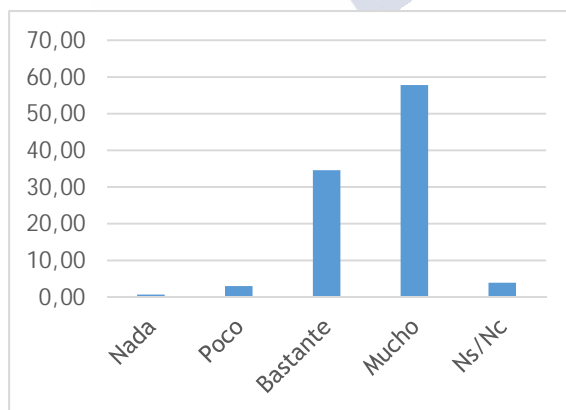


Gráfico 206. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula (USC)

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela participante en el estudio coincide al indicar que está muy de acuerdo (57.10%) en que es importante conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad porque facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula; un 36.50% está bastante de acuerdo con dicha

afirmación. Por el contrario, el 0.70% y el 3.00% señalan que no es importante o lo es muy poco. Un 3.90% no responde a esta cuestión.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios*

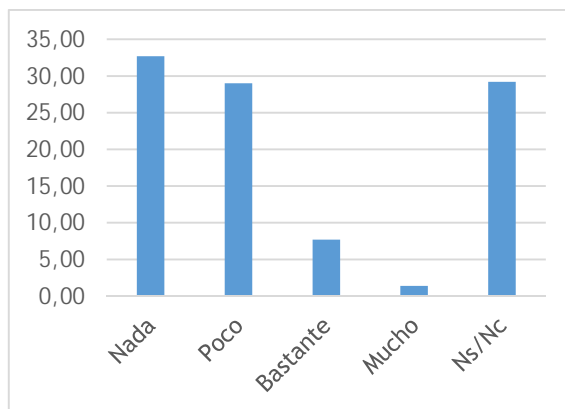


Gráfico 207. Visibilización de las acciones desarrolladas en materia de discapacidad en la USC

El 32.70% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela que responde al cuestionario indica que no se hacen visibles las acciones desarrolladas en materia de discapacidad, seguido del 29.00% para quienes se hacen poco visibles. Tan sólo el 1.40% señala que se hacen muy visibles estas acciones y el 7.70% bastante. Un 29.20% no sabe o no contesta.

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad*

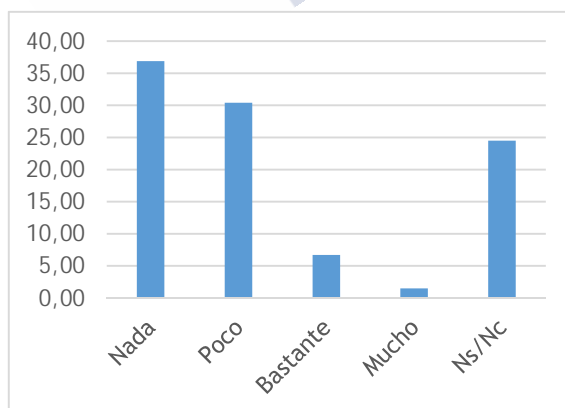


Gráfico 208. Campañas de difusión de información sobre alumnado con discapacidad en la USC

El 36.90% del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela afirma que son nulas las campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad, o son pocas (30.40%). Sin embargo, un 1.50% de los/as encuestados/as indica que son muchas y un 6.70% bastantes. Casi una cuarta parte no sabe o no contesta a esta cuestión (24.50%).

- *Mi universidad y los Servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre sus necesidades*

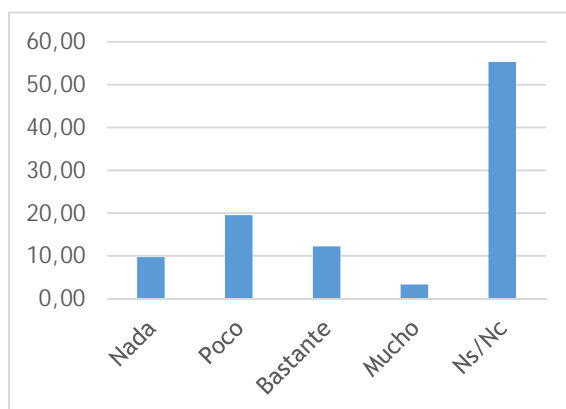


Gráfico 209. Resolución de dudas sobre necesidades del alumnado con discapacidad (USC)

Algo más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela no responde a la pregunta referida a si su universidad y sus servicios resuelven las dudas sobre las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad (55.30%). El 19.50% y el 12.20% señalan que se ofrecen pocas y bastantes respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre sus necesidades respectivamente. Tan sólo para el 3.30% se ofrecen muchas respuestas a esas dudas, mientras para el 9.70% no se resuelven dichas dudas.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as*

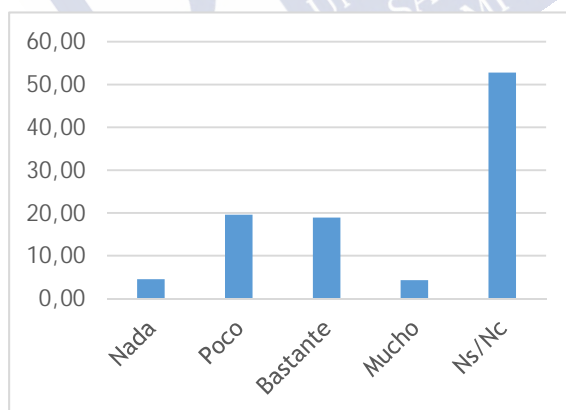


Gráfico 210. Proporción de ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades del alumnado con discapacidad en la USC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela no responde la pregunta referida a si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad proporciona ayudas para la satisfacción de demandas y necesidades de este alumnado (52.80%). De los sujetos que responden indican que son bastantes el 18.90% y muchas el 4.30% y pocas o ninguna el 19.60% y 4.50% respectivamente.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as*

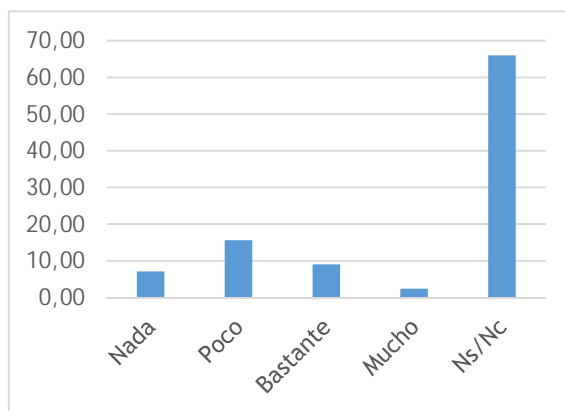


Gráfico 211. Acciones de orientación laboral y profesional para alumnado con discapacidad en la USC

Más de la mitad del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela que responde al cuestionario no manifiesta su percepción sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para los/as alumnos/as con discapacidad (66.00%). De los sujetos que responden a dicha cuestión indican que son pocas el 15.60% o ninguna el 15.60% y en 7.10% respectivamente. Para el 9.00% son bastantes y tan sólo un 2.40% indica que son muchas.

6.2.4.7. Factor Recursos

Factor conformado por un solo ítem que se analiza a continuación.

- *El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad*

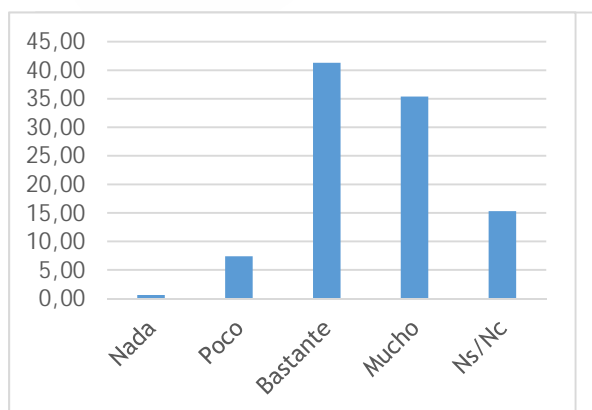


Gráfico 212. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad en la USC

La gran mayoría de alumnos/as coincide al señalar que está bastante y muy de acuerdo (41.30% y 35.40% respectivamente) en que el uso de los medios tecnológicos favorece el

proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad. Un 0.60% indica que el uso de medios tecnológicos no favorece nada el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad y un 7.40% que lo hace poco. El 15.30% del alumnado no responde a dicha cuestión.

6.2.4.8. Sugerencias y comentarios

Al final del cuestionario se incluyó un espacio para que el alumnado participante en el mismo pudiese expresar sus opiniones y reflexiones en torno a cuestiones relacionadas con la atención al alumnado con discapacidad en la educación universitaria de modo libre. Concretamente en la Universidad de Santiago de Compostela dejan sus aportaciones 103 alumnos/as, que aluden principalmente a las siguientes cuestiones:

- La escasez de formación e información sobre el alumnado con discapacidad, las actuaciones en materia de discapacidad de su universidad, así como una promoción escasa de iniciativas en torno a dicha temática.
- La necesidad de mejorar la atención al alumnado con discapacidad, lo que supone la implicación de toda la comunidad universitaria, así como el trabajo conjunto de todos para garantizar una verdadera inclusión.
- La falta de previsión en la atención a la diversidad en los distintos contextos, los cambios y adaptaciones que, de llegar a hacerse, van surgiendo sobre la marcha.
- La necesidad de un mayor y constante compromiso con las personas con discapacidad de tal modo que la labor conjunta de todos/as contribuya a la mejora de la calidad de vida de dichos sujetos para que esta sea lo más próxima posible a la de las personas sin discapacidad.
- El desconocimiento de las políticas de la universidad en materia de discapacidad.
- La falta de normalización de la situación de las personas con discapacidad en la universidad.
- La escasa implicación del profesorado a la hora de dar respuesta a las demandas y necesidades del alumnado con discapacidad, entendiendo que este es un factor determinante en la atención al alumnado con discapacidad, y de cara al óptimo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La necesidad de una mayor sensibilización, concienciación y mayor grado de empatía.
- En materia de discapacidad aun queda mucho que cambiar y mucho camino por recorrer para hacer real la inclusión en la práctica diaria y que no se quede en un mero documento teórico.

6.2.4.9. A modo de síntesis

A modo de síntesis, teniendo en cuenta el análisis realizado en este punto se puede concluir que:

- Respecto al Marco institucional: los/as alumnos/as están muy de acuerdo en que la atención al alumnado con discapacidad debe ser una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria. Más de la mitad del alumnado (66.0%) está muy de acuerdo en que la actitud de profesorado y la relación con los/as compañeros/as influye en como el alumnado con discapacidad afronta el día a día en la universidad. Así mismo, destaca la contradicción sobre si la universidad proporciona un trato personal, cercano e individualizado, ya que son muy similares los porcentajes de sujetos que están poco de acuerdo con dicha afirmación y los que lo están bastante. Algo más de una cuarta parte (36.90%) del alumnado de la Universidad de Santiago de Compostela indica que se promueven pocas iniciativas de sensibilización y concienciación, y que el Servicio de

atención al alumnado con discapacidad realiza pocas acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria.

- En relación al Acceso: las respuestas del alumnado encuestado sobre la existencia de planes de acogida así como la existencia de cuotas de reserva en las actividades promovidas para sujetos con discapacidad en su universidad son contradictorias, porque un grupo de los mismos/as señala que cuenta bastante, y un porcentaje similar que cuenta poco. En el caso de las cuotas de reserva en las residencias universitarias, en las titulaciones, el alumnado indica que se hace bastante y mucho en su universidad la reserva de plazas.

- Respecto a la Participación: más de la mitad de los/as alumnos/as encuestados/as en la Universidad de Santiago de Compostela está muy y bastante de acuerdo en que participar como voluntario/a con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación de dichos/as alumnos/as. Compartir tareas con compañeros/as con discapacidad resulta poco y nada difícil y el desarrollo de las tareas se ve poco y nada retrasado; casi la mitad de los/as alumnos/as indica que la participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es muy enriquecedor para el grupo clase. En relación a la cuestión de si la participación y presencia del alumnado con discapacidad exige trabajo extra por parte del profesorado las respuestas son contradictorias, ya que los porcentajes de sujetos que están poco y bastante de acuerdo son muy similares. En este factor es necesario destacar que el alumnado encuestado está bastante de acuerdo en que los/as alumnos/as con discapacidad deben ser sujetos activos en su proceso de inclusión.

- Respecto a las Adaptaciones: las acciones del profesorado son determinantes en la atención al alumnado con discapacidad, y casi una cuarta parte (20.0%) del alumnado encuestado está poco de acuerdo en que el profesorado siempre que puede flexibiliza la realización y entrega de trabajos, aunque sí indican que adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje; en contraposición señalan que son pocas las veces que el profesorado realiza cambios en la metodología de enseñanza y aprendizaje, así como en los criterios de evaluación de dichos procesos.

- En relación a la Accesibilidad: para una mayoría del alumnado encuestado de la Universidad de Santiago de Compostela las infraestructuras de su universidad, de su centro, así como el portal web de la misma son bastante accesibles. Poca diferencia hay entre el porcentaje de alumnos/as que indica que las instalaciones deportivas, culturales, los servicios y el mobiliario del aula de su universidad son bastante y poco accesibles. Finalmente, son similares los porcentajes de alumnos/as que indican que las tecnologías de su universidad son bastante accesibles y los/as que indican que lo son poco.

- Respecto a la Información y orientación: casi la mitad del alumnado encuestado indica que es muy importante recibir información sobre las necesidades de un/a compañero/a cuando este forma parte de su grupo de trabajo, ya que ello facilita el trabajo con los/as mismos/as, aunque también indican que la universidad hace pocas campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad y que estas son poco visibles.

- En relación a los Recursos: la gran mayoría de los/as alumnos/as encuestados/as está bastante y muy de acuerdo en que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje.

6.3. LA DISCAPACIDAD EN EL SISTEMA UNIVERSITARIO DE GALICIA. ANÁLISIS COMPARATIVO

Tomando en consideración los factores definidos a raíz del análisis factorial presentado en el epígrafe 5.8.1.2.3. *Estudio de la fiabilidad y validez*, un total de 5 factores en los que se agrupan los distintos ítems del cuestionario (Marco institucional, accesibilidad, información y orientación, acceso y participación), a continuación se procederá a realizar análisis comparados de las respuestas dadas por los sujetos encuestados a los diferentes ítems que forman parte de cada uno de dichos factores.

Para llevar a cabo dicho proceso se dividirá el epígrafe en dos partes:

- La primera parte recogerá la comparación de cada uno de los ítems dentro de su factor, comprobando si existen diferencias por universidad, rama de conocimiento, curso, sexo y en función de si los/as encuestados/as han tenido contacto con personas con discapacidad o no, para lo que se utilizará, al igual que para los estudios descriptivos realizados, el paquete estadístico IBM SPSS Statistics versión 24, con las pruebas paramétricas ANOVA y t de Student siempre que sea posible⁹ (ver pruebas de normalidad y homogeneidad en el anexo 2) o, en su defecto, las pruebas no paramétricas que correspondan (H de Kruskal Wallis, U de Mann Whitney), así como un pequeño resumen de los ítems cuyas diferencias son significativas para cada una de las variables empleadas en dichos análisis.
- La segunda parte se centra en el análisis de cada uno de los factores y su representación en función de las mismas variables de comparación: universidad, rama de conocimiento, sexo y contacto con personas con discapacidad; análisis para el cual se utilizará en el paquete estadístico IBM SPSS Statistics versión 24, el análisis de varianza de medias repetidas.

6.3.1. Análisis comparativo de los diferentes ítems que componen los factores

En esta primera parte, tal y como ya se expresó en la introducción se recogen los resultados arrojados al realizar la comparación de los diferentes ítems que conforman los cinco factores del cuestionario resultantes del análisis factorial, tomando en consideración las cinco variables de análisis que se utilizaron como referencia para los mismos.

6.3.1.1. Análisis comparativo por universidad

En este subepígrafe se presenta el análisis comparativo de todos los ítems del cuestionario agrupados por factores, en cada una de las cuales se recogen, por un lado, el análisis de los ítems que cumplen los requisitos para aplicar pruebas paramétricas (en este caso también se realiza, cuando procede, la correspondiente prueba post hoc para comprobar entre que grupos se dan dichas diferencias, en concreto se aplica la prueba de Scheffé porque el tamaño de los grupos a comparar es diferente) y en aquellos casos en los que no se cumplen esos requisitos, se incluyen pequeños subapartados para el análisis comparativo con pruebas no paramétricas.

⁹ Es necesario aludir a que se trata de dos pruebas suficientemente robustas, y dado que se cuenta con una muestra suficientemente amplia, se ha asumido su aplicación también en los supuestos en los que solo se cumple el criterio de homogeneidad de varianzas (Mosteiro y Porto, 2018, p. 63)

6.3.1.1.1. Factor Marco institucional

Tabla 78. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Marco institucional

		S.d.C. ¹⁰	gl	M.C.	F	sig.
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	E.G.	2.120	2	1.060	1.502	.223
	D.G.	687.614	974	.760		
	Total	689.734	976			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	E.G.	15.591	2	7.795	10.369	.000
	D.G.	644.282	857	.752		
	Total	659.873	859			
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e información para estudiantes con discapacidad	E.G.	17.987	2	8.994	11.495	.000
	D.G.	593.043	758	.782		
	Total	611.030	760			
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	E.G.	2.208	2	1.104	1.400	.247
	D.G.	486.167	619	.78		
	Total	490.375	621			
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de la situaciones vividas en su paso por la Universidad	E.G.	.680	2	.340	.434	.648
	D.G.	778.635	994	.783		
	Total	779.316	996			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	E.G.	6.485	2	3.242	4.244	.015
	D.G.	821.962	1976	.764		
	Total	828.447	1978			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	E.G.	10.401	2	5.201	6.510	.002
	D.G.	816.483	1022	.799		
	Total	826.884	1024			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	E.G.	25.505	2	13.253	17.491	.000
	D.G.	697.819	921	.758		
	Total	724.324	923			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	E.G.	17.093	2	8.546	11.719	.000
	D.G.	545.515	748	.729		
	Total	562.607	750			
En mi Universidad se adaptan los materiales didácticos para el alumnado con discapacidad	E.G.	160	2	.080	.112	.894
	D.G.	795.167	1114	.714		
	Total	795.327	1116			
Mi universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	E.G.	12.295	2	6.147	8.231	.000
	D.G.	687.085	920	.747		
	Total	699.380	922			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as	E.G.	1.782	2	.891	1.289	.276
	D.G.	513.512	743	.691		
	Total	515.294	745			
El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	E.G.	7.829	2	3.914	5.568	.004
	D.G.	469.658	668	.703		
	Total	477.487	670			

Del análisis de los ítems recogidos en la tabla 78, se comprueba que existen diferencias significativas por universidad en los ítems: “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión” ($F=10.369$, $p<.05$); “Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad” ($F=11.495$, $p<.05$); “Para

¹⁰ Para las tablas de análisis de varianza se emplearán las abreviaturas E.G. (Entre grupos), D.G. (Dentro de grupos), gl (grado de libertad), S.d.C. (Suma de cuadrados), sig. (significación). M.C. (Media cuadrática)

atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($F=4.244$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje” ($F=6.510$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” ($F=11.719$, $p<.05$); “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad” ($F=8.231$, $p>.05$); y “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as” ($F=5.568$, $p<.05$).



6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 79. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional

	U. (I) ¹¹	U.(J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	USC	UDC	-.226	.064	.002	-.38	.07
		UVIGO	-.361	.098	.001	-.60	-.12
	UDC	USC	.226	.064	.002	.07	.38
		UVIGO	-.136	.102	.415	-.39	.12
	UVIGO	USC	.361	.098	.001	.12	.60
		UDC	.136	.102	.415	-.12	.39
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad	USC	UDC	-.283	.069	.000	-.45	-.11
		UVIGO	-.372	.106	.002	-.63	-.11
	UDC	USC	-.283	.069	.000	.11	.45
		UVIGO	-.089	.109	.718	-.36	.18
	UVIGO	USC	.372	.106	.002	-.11	.63
		UDC	.089	.109	.718	-.18	.36
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	USC	UDC	.099	.058	.237	-.04	.24
		UVIGO	-.171	.090	.165	-.39	.05
	UDC	USC	.099	.058	.237	-.24	.04
		UVIGO	-.270	.095	.018	-.50	-.04
	UVIGO	USC	.171	.090	.165	-.05	.39
		UDC	.270	.095	.018	.04	.50
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	USC	UDC	.086	.061	.376	-.06	.24
		UVIGO	-.274	.094	.015	-.50	-.04
	UDC	USC	-.086	.061	.376	-.24	.06
		UVIGO	-.359	.100	.002	-.60	-.12
	UVIGO	USC	.274	.094	.015	.04	.50
		UDC	.359	.100	.002	.12	.60
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	USC	UDC	.069	.063	.552	-.09	.22
		UVIGO	-.518	.096	.000	-.75	-.28
	UDC	USC	-.069	.063	.552	-.22	.09
		UVIGO	-.587	.102	.000	-.84	-.34
	UVIGO	USC	.518	.096	.000	.28	.75
		UDC	.587	.102	.000	.34	.84
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	USC	UDC	-.057	.068	.706	-.22	.11
		UVIGO	-.496	.103	.000	-.75	-.24
	UDC	USC	.057	.068	.706	-.11	.22
		UVIGO	-.439	.108	.000	-.70	-.17
	UVIGO	USC	.496	.103	.000	.24	.75
		UDC	.439	.108	.000	.17	.70
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	USC	UDC	-.229	.061	.001	-.38	-.08
		UVIGO	-.238	.095	.043	-.47	-.01
	UDC	USC	.229	.061	.001	.08	.38
		UVIGO	-.009	.099	.996	-.25	.23
	UVIGO	USC	.238	.095	.043	.01	.47
		UDC	.009	.099	.996	-.23	.25
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	USC	UDC	-.182	.071	.039	-.36	-.01
		UVIGO	-.285	.105	.025	-.54	-.03
	UDC	USC	.182	.071	.039	.01	.36
		UVIGO	-.103	.111	.649	-.38	.17
	UVIGO	USC	.285	.105	.025	.03	.54
		UDC	.103	.111	.649	-.17	.38

¹¹ Para las tablas de análisis con la prueba de Scheffé y prueba no paramétrica correspondiente de ser el caso, sobre las comparaciones entre universidades se emplearán las abreviaturas USC (Universidad de Santiago de Compostela), UDC (Universidad de A Coruña), UVIGO (Universidad de Vigo), U. (Universidad), L.I. (Límite Inferior), L.S. (Límite Superior), E.E. (Error Estándar).

Con un nivel de significación del .05, dichas diferencias se dan, tal y como se recoge en la tabla 79, entre la Universidad de Santiago y la Universidad de A Coruña ($p=.002$), a favor de la Universidad de A Coruña ($M_{UDC}= 2.34$, frente a $M_{USC}= 2.11$), así como entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.001$) a favor de esta última ($M_{UVIGO}=2.47$ frente a $M_{USC}= 2.11$) para el ítem “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión”; entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña ($p=.000$), a favor de esta última ($M_{UDC}= 2.57$, frente a $M_{USC}= 2.29$), y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.002$), a favor de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.66$ frente a $M_{USC}= 2.29$) en el ítem “Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad”; entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo para el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($p=.018$), a favor de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.72$ frente a $M_{UDC}= 2.45$); entre la Universidad de Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.002$), y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.015$) a favor en ambos casos de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.65$ frente a $M_{UDC}= 2.29$ y $M_{USC}= 2.35$) para el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje”.

Así mismo, existen diferencias entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.000$) y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.000$) a favor en ambos casos de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.65$ frente a $M_{UDC}= 2.06$ y $M_{USC}= 2.13$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

Finalmente existen diferencias entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.000$) y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.000$) en ambos casos a favor de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.65$ frente a $M_{UDC}= 2.21$ y $M_{USC}= 2.15$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad”; entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña ($p=.001$) y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.043$), siendo en ambos casos dichas diferencias a favor de la Universidad de Vigo ($M_{UVIGO}=2.44$ frente a $M_{UDC}= 2.20$ y $M_{USC}= 2.43$) para el ítem “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad”; y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña ($p=.039$), a favor de la Universidad de A Coruña ($M_{UDC}= 2.38$ frente a $M_{USC}= 2.20$), y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.025$) a favor de esta última ($M_{UVIGO}=2.48$ frente a $M_{USC}= 2.20$) en el ítem “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as”.

Tabla 80. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Universidad	N	χ^2	gl	P
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/s alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	UDC	391	16.563	2	.000
	UVIGO	132			
	USC	645			
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	UDC	376	46.5930	2	.000
	UVIGO	110			
	USC	633			
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	UDC	349	3.151	2	.207
	UVIGO	134			
	USC	627			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	UDC	331	26.675	2	.000
	UVIGO	104			
	USC	560			
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	UDC	394	8.272	2	.016
	UVIGO	134			
	USC	755			
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	UDC	437	55.838	2	.000
	UVIGO	141			
	USC	778			
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	UDC	461	76.075	2	.000
	UVIGO	157			
	USC	830			

Con un nivel de significación del .05, la tabla 80 muestra que existen diferencias significativas entre universidades en los siguientes ítems: “En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios” ($p=.000$); “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinados a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($p=.000$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos” ($p=.000$); “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.016$); “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad” ($p=.000$); y “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($p=.000$).

Tabla 81. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la universidad ítems del factor Marco institucional

	U.	N	Rango promedio	U	Z	P
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/s alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	UDC	391	262.43	425636.000	.120	.905
	UVIGO	132	260.71			
	UDC	391	541.42	109317.500	-3.836	.000
	USC	645	492.48			
	UVIGO	132	427.79	37450.000	-2.328	.020
	USC	645	381.06			
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	UDC	376	242.90	20455.000	.183	.855
	UVIGO	110	245.55			
	UDC	376	576.72	92039.000	-6.410	.000
	USC	633	462.40			
	UVIGO	110	440.57	27272.500	-3.878	.000
	USC	633	360.08			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	UDC	331	201.48	11743.000	-5.151	.000
	UVIGO	104	270.59			
	UDC	331	419.71	83976.500	-2.469	.014
	USC	560	461.54			
	UVIGO	104	394.99	22621.500	-3.796	.000
	USC	560	320.90			
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	UDC	394	255.56	22875.000	-2.439	.015
	UVIGO	134	290.79			
	UDC	394	544.03	136531.000	-2.412	.016
	USC	755	591.16			
	UVIGO	134	462.88	48188.500	-.928	.354
	USC	755	441.83			
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	UDC	437	291.54	29916.000	-.545	.586
	UVIGO	141	283.17			
	UDC	437	697.21	131009.500	-7.139	.000
	USC	778	557.89			
	UVIGO	141	534.79	44303.500	-3.953	.000
	USC	778	446.45			
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	UDC	461	317.56	32473.000	-2.026	.043
	UVIGO	157	285.83			
	UDC	461	757.96	139699.500	-8.672	.000
	USC	830	583.81			
	UVIGO	157	558.18	55078.500	-3.374	.001
	USC	830	481.86			

Dichas diferencias existen entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de A Coruña, y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.020$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de Santiago de Compostela para el ítem “En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios”; entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de A Coruña y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$) con rango promedio superior en el caso de la Universidad de Vigo, en el ítem “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad”; entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.000$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de Vigo, entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.014$), con rango promedio superior

en el caso de la Universidad de Santiago de Compostela, y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de Vigo en las respuestas al ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos”; entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.015$), cuyo rango promedio es superior en el caso de la Universidad de Vigo y entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.016$), con rango promedio superior en el caso de Universidad de Santiago de Compostela en el ítem “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”; entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$), con rango promedio superior en el caso de la Universidad de A Coruña y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$), cuyo rango promedio superior corresponde a la Universidad de Vigo en el ítem “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios”. Así mismo existen diferencias entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$) con rango promedio superior en el caso de la Universidad de A Coruña y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.001$), con rango promedio superior en la Universidad de Vigo en el ítem “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad”.

6.3.1.1.2. Factor Accesibilidad

Tabla 82. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Accesibilidad

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	E.G.	16.576	2	8.288	10.624	.000
	D.G.	1400.299	1795	.780		
	Total	1416.874	1797	4.387		
Las instalaciones (por ej. Instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	E.G.	8.775	2	.680	6.452	.002
	D.G.	1054.749	1151			
	Total	1063.524	1553			

De los ítems presentados en la tabla 82, se comprueba que existen diferencias significativas con un nivel de significación del .05 entre universidades en el ítem “Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad” ($F=10.624$, $p=.000$) y en el ítem “Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($F=6.452$, $p=.002$).

Tabla 83. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Accesibilidad

	U. (I)	U.(J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	USC	UDC	-.189	.047	.000	-.31	-.07
		UVIGO	-.205	.063	.006	-.36	-.05
	UDC	USC	.189	.047	.000	.07	.31
		UVIGO	-.015	.069	.976	-.18	.15
	UVIGO	USC	.205	.063	.006	.05	.36
		UDC	.015	.069	.976	-.15	.18
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	USC	UDC	-.083	.048	.223	-.20	.03
		UVIGO	-.219	.063	.002	-.37	-.06
	UDC	USC	.083	.048	.223	-.03	.20
		UVIGO	-.136	.069	.140	-.30	.03
	UVIGO	USC	.219	.063	.002	.06	.37
		UDC	.136	.069	.140	-.03	.30

Con un nivel de significación del .05 existen diferencias entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo (.002), a favor de esta última Vigo ($M_{UVIGO}=2.71$ frente a $M_{USC}= 2.49$) en el ítem “Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”; entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña (.000), a favor de la Universidad de A Coruña ($M_{UDC}= 2.71$ frente a $M_{USC}= 2.52$) y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo (.006), a favor de esta última ($M_{UVIGO}=2.72$ frente a $M_{USC}= 2.52$) en el ítem “Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad”.

Tabla 84. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Universidad	N	χ^2	gl	P
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	UDC	538	14.093	2	.001
	UVIGO	245			
	USC	1044			
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	UDC	517	18.922	2	.000
	UVIGO	236			
	USC	1005			

Existen diferencias significativas a nivel de significación del .05 entre las tres universidades objeto de análisis en el ítem “Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.001$), y en el ítem “Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$), tal y como se recoge en la tabla 84.

Tabla 85. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la universidad ítems del factor Accesibilidad

	U.	N	Rango promedio	U	Z	P
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	UDC	538	389.77	64707.500	-.434	.664
	UVIGO	245	396.89			
	UDC	538	839.61	254953.000	-3.184	.001
	USC	1044	766.41			
	UVIGO	245	700.15	114379.000	-2.718	.007
	USC	1044	632.06			
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	UDC	517	355.88	50089.500	-4.197	.000
	UVIGO	236	423.26			
	UDC	517	749.48	253579.500	-.813	.416
	USC	1005	767.68			
	UVIGO	236	698.19	100373.000	-.3917	.000
	USC	1005	602.87			

Dichas diferencias se dan, tal y como se recoge en la tabla 85 entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.001$) y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.007$) para el ítem “Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”, con un rango promedio superior para la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo respectivamente. Y entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo ($p=.000$) y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.000$) para el ítem “Los servicios (p.ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” y en ambos casos con un rango promedio superior para la Universidad de Vigo.

6.3.1.1.3. Factor Información y orientación

Tabla 86. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Información y orientación

	S.d.	C.	gl	M.C.	F	sig.
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.	E.G.	.150	2	.075	.227	.797
	D.G.	592.724	1788	.332		
	Total	592.874	1790			

Se observa, a nivel de significación del .05 que no existen diferencias significativas en el ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como este afronta su día a día en la universidad” ($F=.990$, $p=.372$), tal y como se recoge en la tabla 86.

Tabla 87. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Universidad	N	χ^2	gl	P
La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan.	UDC	528	4.241	2	.126
	UVIGO	230			
	USC	1033			
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	UDC	475	.973	2	.615
	UVIGO	198			
	USC	909			

¹² Se utilizarán en todas las tablas del presente epígrafe de análisis de varianza las siguientes abreviaciones E.G. (Entre grupos), D.G. (Dentro de Grupos), S.d.C. (Suma de Cuadrados) y M.C. (Media Cuadrática)

Tal y como se recoge en la tabla 87, no existen diferencias significativas entre las respuestas de los/as alumnos/as de las tres universidades ni en el ítem “La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad” ($p>.05$), ni en el ítem “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad” ($p>.05$).

6.3.1.1.4. Factor Acceso

Tabla 88. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Acceso

	S.d.C.	Gl	M.C.	F	Sig.
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad-	9.174	2	4.587	6.557	.001
	681.385	974	.700		
	690.559	976			

Existen diferencias significativas con un nivel de significación del .05 entre universidades en el ítem “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($F= 6.557$, $p=.001$). Dichas diferencias se dan entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña ($p=.001$), tal y como se recoge en la tabla 89 y son a favor de la Universidad de Santiago de Compostela ($M_{USC}= 3.17$ frente a $M_{UDC}= 2.95$).

Tabla 89. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Acceso

	Universidad (I)	Universidad (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad-	USC	UDC	.221	.061	.001	.07	.37
		UVIGO	.073	.087	.706	-.14	.29
	UDC	USC	-.221	.061	.001	-.37	-.07
		UVIGO	-.148	.095	.294	-.38	.08
	UVIGO	USC	-.073	.087	.706	-.29	.14
		UDC	-.148	.095	.294	-.08	.38

Tabla 90. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Acceso que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Universidad	N	χ^2	gl	P
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad-	UDC	172	46.173	2	.000
	UVIGO	79			
	USC	435			

Tal y como se recoge en la tabla 90, existen diferencias significativas entre las respuestas de los/as alumnos/as de las tres universidades en el ítem “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad”, y dichas diferencias (ver tabla 91) se dan entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Vigo, con un rango promedio superior para esta última ($p=.009$), entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela, con un rango promedio superior para esta última ($p=.000$) y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela, con un rango promedio superior para esta última ($p=.027$).

Tabla 91. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la universidad ítems del factor Acceso

	U.	N	Rango promedio	U	Z	P
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	UDC	172	118.26	5463.500	-2.609	.009
	UVIGO	79	142.84			
	UDC	172	231.82	24995.500	-6.724	.000
	USC	435	332.54			
	UVIGO	79	225.59	14662.000	-2.211	.027
	USC	435	263.29			

6.3.1.1.5. Factor Participación

Tabla 92. Análisis de varianza de diferencias por universidad en los ítems del factor Participación

		S.d.C.	Gl	M.C.	F	sig.
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	E.G.	.755	2	.377	.567	.567
	D.d.G.	1147.785	1724	.666		
	Total	1148.540	1726			
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	E.G.	3.736	2	1.868	3.912	.020
	D.d.G.	831.752	1742	.477		
	Total	835.448	1744			

No existen diferencias significativas entre las tres universidades en el ítem “La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado” ($F=.567$, $p>.05$), tal y como se recoge en la tabla 92, pero si existen diferencias significativas entre las tres universidades objeto de estudio ($p<0.05$) en el ítem “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase”, y dichas diferencias se dan entre la Universidad de A Coruña y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.021$), tal y como se recoge en la tabla 93.

Tabla 93. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre universidades para los ítems con diferencias significativas del factor Participación

	Universidad (I)	Universidad (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	USC	UDC	-.104*	.037	.021	-.20	-.01
		UVIGO	-.020	.050	.921	-.14	.10
	UDC	USC	.104*	.037	.021	.01	.20
		UVIGO	.084	.055	.307	-.05	.22
	UVIGO	USC	.020	.050	.921	-.10	.14
		UDC	-.084	.055	.307	-.22	.05

6.3.1.2. Análisis comparativo por Rama de conocimiento

En este subepígrafe se presenta el análisis comparativo de todos los ítems del cuestionario agrupados por factores, en cada una de las cuales se recogen, por un lado, el análisis de los ítems que cumplen los requisitos para aplicar pruebas paramétricas (y las correspondientes pruebas post hoc para comprobar entre que grupos se dan dichas diferencias, para lo cual se aplica la prueba de Scheffé porque los tamaños de los grupos a comparar son diferentes) y, por otro, en aquellos ítems que no cumplen los requisitos exigidos por esas pruebas, se realiza el análisis comparativo con pruebas no paramétricas (pruebas de H de Kruskal Wallis y U de Mann Whitney).

6.3.1.2.1. Factor Marco institucional

Tabla 94. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento en los ítems del factor Marco institucional

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	E.G.	6.873	4	1.718	2.446	.045
	D.G.	682.861	972	.703		
	Total	689.734	976			
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	E.G.	11.061	4	2.765	3.560	.007
	D.G.	478.314	617	.777		
	Total	490.375	621			
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	E.G.	7.820	4	1.955	2.154	.040
	D.G.	771.496	992	.778		
	Total	779.316	996			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	E.G.	13.916	4	3.479	4.268	.002
	D.G.	807.075	990	.815		
	Total	820.991	994			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	E.G.	7.899	4	1.975	2.656	.032
	D.G.	554.709	746	.744		
	Total	562.607	750			
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	E.G.	58.101	4	14.525	21.706	.000
	D.G.	904.066	1351	.669		
	Total	962.167	1355			
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	E.G.	7.994	4	1.998	2.653	.032
	D.G.	691.387	918	.753		
	Total	699.380	922			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as	E.G.	5.358	4	1.340	1.947	.101
	D.G.	509.935	741	.688		
	Total	515.294	745			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	E.G.	5.725	4	1.431	2.021	.090
	D.G.	471.762	666	.708		
	Total	477.487	670			

De los datos recogidos en la tabla 94, se comprueba que existen diferencias significativas entre Ramas de Conocimiento en los siguientes ítems: “En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($F=3.560$, $p<.05$); “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la universidad” ($F=2.514$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos” ($F=4.268$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad” ($F=2.656$, $p<.05$); “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios” ($F=21.706$, $p<.05$); y “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad” ($F=1.947$, $p<.05$).

Tabla 95. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre las ramas de conocimiento para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional

	R.d.C. 13(I)	R.d.C. (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	C.S.y.J.	C.S.	.181	.072	.174	-.04	.40
		I.y.A.	-.018	.092	1.000	-.30	.27
		C.	-.296	.112	.135	-.64	.05
		A.y.H.	.049	.121	.997	-.32	.42
	C.S.	C.S.y.J.	-.181	.072	.174	-.40	.04
		I.y.A.	-.199	.102	.431	-.51	.11
		C.	-.477	.120	.003	-.85	-.11
		A.y.H.	-.131	.128	.902	-.53	.26
	I.y.A.	C.S.y.J.	.018	.092	1.000	-.27	.30
		C.S.	.199	.102	.431	-.11	.51
		C.	-.278	.133	.357	-.69	.13
		A.y.H.	.067	.140	.994	-.37	.50
	C.	C.S.y.J.	.296	.112	.135	-.05	.64
		C.S.	.477	.120	.003	.11	.85
		I.y.A.	.278	.133	.357	-.13	.69
		A.y.H.	.345	.154	.287	-.13	.82
	A.y.H.	C.S.y.J.	-.049	.121	.997	-.42	.32
		C.S.	.131	.128	.902	-.26	.53
		I.y.A.	-.067	.140	.994	-.50	.37
		C.	-.345	.154	.287	-.82	.13
En mi universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	C.S.y.J.	C.S.	.422	.057	.000	.25	.60
		I.y.A.	.411	.073	.000	.18	.64
		C.	.407	.074	.000	.18	.64
		A.y.H.	.405	.090	.000	.13	.68
	C.S.	C.S.y.J.	-.422	.057	.000	-.60	-.25
		I.y.A.	-.011	.081	1.000	-.26	.24
		C.	-.015	.082	1.000	-.27	.24
		A.y.H.	-.017	.096	1.000	-.31	.28
	I.y.A.	C.S.y.J.	-.411	.073	.000	-.64	-.18
		C.S.	.011	.081	1.000	-.24	.26
		C.	-.004	.094	1.000	-.29	.29
		A.y.H.	-.006	.107	1.000	-.34	.32
	C.	C.S.y.J.	-.407	.074	.000	-.64	-.18
		C.S.	.015	.082	1.000	-.24	.27
		I.y.A.	.004	.094	1.000	-.29	.29
		A.y.H.	-.002	.107	1.000	-.33	.33
	A.y.H.	C.S.y.J.	-.405	.090	.000	-.68	-.13
		C.S.	.017	.096	1.000	-.28	.31
		I.y.A.	.006	.107	1.000	-.32	.34
		C.	.002	.107	1.000	-.33	.33

Dichas diferencias, tal y como se muestra en la tabla 95, se producen entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Ciencias ($p=.003$), a favor de la Rama de Ciencias ($M_C=2.52$ frente a $M_{CSyJ}=2.22$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de entrega y realización de trabajos”, y entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas con la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.000$), con la de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), con la de Ciencias ($p=.000$) y con la de Artes y Humanidades ($p=.000$) a favor de la Rama de Ciencias

¹³ En las tablas de análisis comparativo en lo que se haga alusión a las Ramas de Conocimiento se emplearán las siguientes abreviaturas: C.S.y.J. (Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas), C.S. (Rama de Ciencias de la Salud), I.y.A. (Rama de Ingeniería y Arquitectura), A.y.H. (Rama de Artes y Humanidades) y C. (Rama de Ciencias)

Sociales y Jurídicas ($M_{CSyJ}=2.06$ frente a $M_C=1.65$, a $M_{IyA}=1.65$ y $M_{AyH}=1.65$) en el ítem “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios”.

Tabla 96. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	R.d.C.	N	χ^2	gl	P
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	C.S.y.J.	605	20.800	4	.000
	C.S.	259			
	I.y.A.	125			
	C.	100			
	A.y.H.	79			
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	567	89.458	4	.000
	C.S.	254			
	I.y.A.	121			
	C.	102			
	A.y.H.	75			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	C.S.y.J.	442	43.385	4	.000
	C.S.	198			
	I.y.A.	87			
	C.	72			
	A.y.H.	61			
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	417	21.707	4	.000
	C.S.	163			
	I.y.A.	87			
	C.	48			
	A.y.H.	46			
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	C.S.y.J.	555	7.657	4	.104
	C.S.	263			
	I.y.A.	114			
	C.	109			
	A.y.H.	69			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	554	15.502	4	.004
	C.S.	248			
	I.y.A.	126			
	C.	82			
	A.y.H.	69			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	527	24.109	4	.000
	C.S.	238			
	I.y.A.	120			
	C.	72			
	A.y.H.	68			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	473	14.958	4	.005
	C.S.	219			
	I.y.A.	107			
	C.	65			
	A.y.H.	60			
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	572	13.155	4	.011
	C.S.	237			
	I.y.A.	135			
	C.	107			
	A.y.H.	66			
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	633	40.224	4	.000
	C.S.	290			
	I.y.A.	138			
	C.	134			
	A.y.H.	88			

Tabla 96. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas (continuación)

	R.d.C.	N	χ^2	gl	p
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	709	115.240	4	.000
	C.S.	315			
	I.y.A.	161			
	C.	160			
	A.y.H.	103			

A nivel de significación del .05, existen diferencias significativas en los siguientes ítems recogidos en la tabla 96: “En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as con discapacidad en la misma durante sus estudios” ($p=.000$); “Mi universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($p=.000$); “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión” ($p=.000$); “Mi universidad cuenta con un Plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad” ($p=.000$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($p=.004$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje” ($p=.000$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza aprendizaje” ($p=.005$); “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad” ($p=.011$); “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$); y “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($p=.000$).

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Marco institucional

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	473	358.85	45952.000	-2.522	.012
	C.S.	219	319.83			
	C.S.y.J.	473	295.70	22847.000	-1.649	.099
	I.y.A.	107	267.52			
	C.S.y.J.	473	266.33	13873.500	-1.343	.179
	C.	65	292.56			
	C.S.y.J.	473	271.94	11853.000	-2.187	.029
	A.y.H.	60	228.05			
	C.S.	219	163.09	11626.000	-.120	.905
	I.y.A.	107	164.35			
	C.S.	219	135.26	5533.000	-2.899	.004
	C.	65	166.88			
	C.S.	219	141.86	6162.500	-.782	.434
	A.y.H.	60	133.21			
	I.y.A.	107	80.37	2821.500	-.2178	.029
	C.	65	96.59			
	I.y.A.	107	85.84	3013.500	-.689	.491
	A.y.H.	60	80.73			
	C.	65	70.93	1434.500	-2.687	.007
	A.y.H.	60	54.41			

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Marco institucional (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	C.S.y.J.	605	446.60			
	C.S.	259	399.56	69816.000	-2.701	.007
	C.S.y.J.	605	379.23			
	I.y.A.	125	299.07	29508.500	-4.096	.000
	C.S.y.J.	605	357.13			
	C.	100	328.01	27751.000	-1.406	.160
	C.S.y.J.	605	344.15			
	A.y.H.	79	329.87	22900.000	-.639	.523
	C.S.	259	200.21			
	I.y.A.	125	176.53	14191.000	-2.117	.034
	C.S.	259	178.46			
	C.	100	183.99	12551.000	-.493	.622
	C.S.	259	167.28			
	A.y.H.	79	176.79	9654.500	-.818	.413
	I.y.A.	125	105.41			
	C.	100	122.49	5301.500	-2.096	.036
	I.y.A.	125	95.80			
	A.y.H.	79	113.10	4100.000	-2.163	.031
	C.	100	88.77			
	A.y.H.	79	91.56	3827.000	-.382	.703
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	567	449.54			
	C.S.	254	624.97	50157.000	-7.324	.000
	C.S.y.J.	567	363.23			
	I.y.A.	121	256.74	23685.000	-5.646	.000
	C.S.y.J.	567	349.29			
	C.	102	255.55	20813.500	-4.765	.000
	C.S.y.J.	567	334.50			
	A.y.H.	75	223.20	13890.000	-5.138	.000
	C.S.	254	187.00			
	I.y.A.	121	190.11	15112.000	-.281	.779
	C.S.	254	175.60			
	C.	102	185.73	12217.000	-.908	.364
	C.S.	254	166.63			
	A.y.H.	75	159.47	9110.000	-.617	.537
	I.y.A.	121	109.90			
	C.	102	114.50	5916.500	-.588	.557
	I.y.A.	121	100.85			
	A.y.H.	75	94.71	4253.500	-.801	.423
	C.	102	92.90			
	A.y.H.	75	83.69	3427.000	-1.294	.196

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Marco institucional (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	C.S.y.J.	442	341.94	34282.000	-4.619	.000
	C.S.	198	272.64			
	C.S.y.J.	442	273.76	15353.000	-3.145	.002
	I.y.A.	87	220.47			
	C.S.y.J.	442	267.67	11417.000	-4.071	.000
	C.	72	195.07			
	C.S.y.J.	442	261.58	9246.000	-4.201	.000
	A.y.H.	61	182.57			
	C.S.	198	141.84	8382.500	-.381	.703
	I.y.A.	87	145.65			
	C.S.	198	137.07	6817.000	-.584	.559
	C.	72	131.18			
	C.S.	198	132.91	5463.000	-1.194	.232
	A.y.H.	61	120.56			
	I.y.A.	87	82.76	2891.500	-.896	.370
	C.	72	76.66			
	I.y.A.	87	78.40	2314.500	-1.409	.159
	A.y.H.	61	68.94			
	C.	72	68.87	2061.500	-.657	.511
	A.y.H.	61	64.80			
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	417	306.75	27209.000	-3.934	.000
	C.S.	163	248.93			
	C.S.y.J.	417	260.20	14927.500	-2.732	.006
	I.y.A.	87	215.58			
	C.S.y.J.	417	236.37	8601.000	-1.678	.093
	C.	48	203.69			
	C.S.y.J.	417	236.26	7816.000	-2.162	.031
	A.y.H.	46	193.41			
	C.S.	163	124.50	6927.000	-.321	.748
	I.y.A.	87	127.38			
	C.S.	163	104.25	3626.000	-.825	.410
	C.	48	111.96			
	C.S.	163	104.88	3729.000	-.059	.953
	A.y.H.	46	105.43			
	I.y.A.	87	66.86	1989.000	-.486	.627
	C.	48	70.06			
	I.y.A.	87	67.36	1970.000	-.155	.877
	A.y.H.	46	66.33			
	C.	48	48.80	1041.500	-.502	.616
	A.y.H.	16	46.14			

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Marco institucional (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	554	416.91	60157.500	-2.985	.003
	C.S.	248	367.07			
	C.S.y.J.	554	340.85	34707.000	-.104	.917
	I.y.A.	126	338.95			
	C.S.y.J.	554	314.43	20460.000	-1.547	.122
	C.	82	345.99			
	C.S.y.J.	554	315.86	16972.000	-1.613	.107
	A.y.H.	69	280.97			
	C.S.	248	180.27	13831.000	-1.914	.056
	I.y.A.	126	201.73			
	C.S.	248	156.21	7863.500	-3.272	.001
	C.	82	193.60			
	C.S.	248	158.65	8470.000	-.135	.893
	A.y.H.	69	160.25			
	I.y.A.	126	100.40	4649.000	-1.299	.194
	C.	81	110.80			
	I.y.A.	126	101.61	3892.000	-1.274	.203
	A.y.H.	69	91.41			
	C.	82	83.24	2235.000	-2.396	.017
	A.y.H.	69	67.39			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	527	399.79	53867.000	-3.291	.001
	C.S.	238	345.83			
	C.S.y.J.	527	322.43	30790.000	-.473	.636
	I.y.A.	120	330.92			
	C.S.y.J.	527	297.88	17855.000	-.857	.391
	C.	72	315.51			
	C.S.y.J.	527	306.09	13652.000	-3.368	.001
	A.y.H.	68	235.26			
	C.S.	238	169.63	11931.000	-2.671	.008
	I.y.A.	120	199.08			
	C.S.	238	147.93	6766.500	-2.857	.004
	C.	72	180.52			
	C.S.	238	156.76	7315.000	-1.274	.203
	A.y.H.	68	142.07			
	I.y.A.	120	95.45	4193.500	-.360	.719
	C.	72	98.26			
	I.y.A.	120	103.30	3024.000	-3.099	.002
	A.y.H.	68	78.97			
	C.	72	81.33	1668.500	-.3461	.001
	A.y.H.	68	59.04			

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de Conocimiento ítems del factor Marco institucional (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	572	410.95			
	C.S.	237	390.63	64376.500	-1.201	.230
	C.S.y.J.	572	350.53			
	I.y.A.	135	368.68	36628.000	-.986	.324
	C.S.y.J.	572	332.93			
	C.	107	377.79	26559.000	-2.310	.021
	C.S.y.J.	572	323.71			
	A.y.H.	66	283.03	16469.000	-1.809	.070
	C.S.	237	179.63			
	I.y.A.	135	198.56	14369.500	-1.736	.083
	C.S.	237	162.55			
	C.	107	194.55	10320.500	-2.950	.003
	C.S.	237	154.71			
	A.y.H.	66	142.28	7179.500	-1.092	.275
	I.y.A.	135	117.56			
	C.	107	126.47	6691.00	-1.037	.300
	I.y.A.	135	106.59			
	A.y.H.	66	89.57	3700.500	-2.057	.040
	C.	107	95.42			
	A.y.H.	66	73.36	2630.500	-2.985	.003
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	633	444.20			
	C.S.	290	500.86	80517.000	-3.163	.002
	C.S.y.J.	633	371.20			
	I.y.A.	138	453.87	34311.000	-4.169	.000
	C.S.y.J.	633	366.65			
	C.	134	465.94	31431.000	-4.964	.000
	C.S.y.J.	633	353.58			
	A.y.H.	66	283.03	23152.500	-2.706	.007
	C.S.	290	208.25			
	I.y.A.	138	227.64	18196.500	-1.620	.105
	C.S.	290	202.94			
	C.	134	233.19	16658.000	-2.522	.012
	C.S.	290	187.37			
	A.y.H.	88	196.52	12142.000	-.732	.464
	I.y.A.	138	132.73			
	C.	134	140.38	8726.000	-.861	.389
	I.y.A.	138	115.30			
	A.y.H.	88	110.68	5824.000	-.553	.581
	C.	134	115.58			
	A.y.H.	8	105.28	5349.000	-1.246	.213

Tabla 97. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Marco institucional (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	709	562.86	75964.000	-8.709	.000
	C.S.	315	399.16			
	C.S.y.J.	709	457.18	41706.500	-5.663	.000
	I.y.A.	161	340.05			
	C.S.y.J.	709	461.02	38271.000	-6.835	.000
	C.	160	319.69			
	C.S.y.J.	709	419.23	27487.500	-4.294	.000
	A.y.H.	103	318.87			
	C.S.	315	233.77	23868.000	-1.177	.239
	I.y.A.	161	247.75			
	C.S.	315	237.17	24940.000	-.208	.835
	C.	160	239.63			
	C.S.	315	205.74	15037.000	-1.250	.211
	A.y.H.	103	221.01			
	I.y.A.	161	165.06	12226.000	-.882	.378
	C.	160	156.91			
	I.y.A.	161	131.69	8160.500	-.240	.811
	A.y.H.	103	133.77			
	C.	160	128.62	7698.500	-1.007	.314
	A.y.H.	103	137.26			

Tal y como se pone de manifiesto en la tabla 97, se producen diferencias:

- En el ítem “En mi universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.007$), y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$) con un rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en ambos casos; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.034$), con un rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud; entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la de Ciencias ($p=.036$), con un rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias, y entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la de Artes y Humanidades ($p=.031$) cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Artes y Humanidades.

- En el ítem “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.000$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$); Ciencias ($p=.000$) y Artes y Humanidades ($p=.000$), siendo superiores los rangos promedios de estas cuatro últimas ramas con respecto a la de Ciencias Sociales y Jurídicas.

- En el ítem “El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión” la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.000$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.002$); Ciencias ($p=.000$) y Artes y Humanidades ($p=.000$)). El rango promedio superior corresponde a la rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en los cuatro casos.

- En el ítem “Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.000$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.006$), y entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la

Rama de Artes y Humanidades ($p=.031$). El rango promedio superior corresponde a la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en todos los casos.

- En el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.003$), con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p= .001$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias.

- En el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.001$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.001$), con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en ambos casos; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.008$), cuyo rango promedio superior se corresponde a la Rama de Ingeniería y Arquitectura; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.004$), con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias; entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.002$) con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ingeniería y Arquitectura, y entre la Rama de Ciencias y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.001$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias.

- En el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.012$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.029$), con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en ambos casos; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.004$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias; entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Ciencias ($p=.029$), con un rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias y entre la Rama de Ciencias y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.007$), con rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias..

- En el ítem “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias ($p=.021$), con rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.003$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias; entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.040$), con rango promedio superior en el caso de la Rama de Ingeniería y Arquitectura y entre la Rama de Ciencias y la de Artes y Humanidades ($p=.003$), donde el rango promedio es superior en el caso de la Rama de Ciencias..

- En el ítem “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.002$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$); Ciencias ($p=.000$) y Artes y Humanidades ($p=.007$) y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la de Ciencias ($p=.012$) siendo los rangos promedios superiores en el caso de estas cuatro ramas (Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias y Artes y Humanidades).

- En el ítem “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.000$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$); Ciencias ($p=.000$) y Artes y Humanidades ($p=.000$)). siendo los rangos promedios superiores en el caso de estas cuatro ramas (Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias y Artes y Humanidades).

6.3.1.2.2. Factor Accesibilidad

Tabla 98. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	R.d.C.	N	χ^2	gl	P
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	878	50.333	4	.000
	C.S.	396			
	I.y.A.	203			
	C.	187			
	A.y.H.	134			
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	883	64.635	4	.000
	C.S.	396			
	I.y.A.	212			
	C.	197			
	A.y.H.	139			
Las instalaciones (por ej. Instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	775	37.414	4	.000
	C.S.	336			
	I.y.A.	180			
	C.	155			
	A.y.H.	109			
Los servicios (por ej. La biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	855	85.049	4	.000
	C.S.	387			
	I.y.A.	205			
	C.	180			
	A.y.H.	131			

En todos los ítems del factor Accesibilidad, recogidos en la tabla 98, se dan diferencias significativas entre las Ramas de conocimiento a nivel de significación del .05.

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 99. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento
ítems del factor Accesibilidad

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	878	618.75	157380.000	-2.855	.004
	C.S.	396	679.08			
	C.S.y.J.	878	529.10	78671.000	-2.736	.006
	I.y.A.	203	592.46			
	C.S.y.J.	878	507.82	59985.000	-6.099	.000
	C.	187	651.22			
	C.S.y.J.	878	492.51	46546.000	-4.096	.000
	A.y.H.	134	598.14			
	C.S.	396	297.06	39031.000	-.617	.537
	I.y.A.	203	305.73			
	C.S.	396	274.98	30288.000	-3.831	.000
	C.	187	328.03			
	C.S.	396	257.32	23291.000	-2.269	.023
	A.y.H.	134	289.69			
	I.y.A.	203	182.10	16260.500	-2.628	.009
	C.	187	210.05			
	I.y.A.	203	161.18	12420.500	-1.435	.151
	A.y.H.	137	177.81			
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	187	164.68	11841.000	-.922	.357
	A.y.H.	134	155.87			
	C.S.y.J.	883	617.07	154585.000	-3.501	.000
	C.S.	396	391.13			
	C.S.y.J.	883	532.47	79884.500	-3.494	.000
	I.y.A.	212	612.69			
	C.S.y.J.	883	509.74	59814.500	-7.245	.000
	C.	197	678.37			
	C.S.y.J.	883	498.13	49560.500	-3.849	.000
	A.y.H.	139	596.45			
	C.S.	396	300.94	40568.000	-.725	.469
	I.y.A.	212	311.14			
	C.S.	396	277.61	31329.000	-4.203	.000
	C.	197	335.97			
	C.S.	396	262.60	25382.000	-1.459	.144
	A.y.H.	139	283.40			
	I.y.A.	212	189.26	17544.500	-2.987	.003
	C.	197	221.94			
	I.y.A.	212	173.02	14101.500	-.721	.471
	A.y.H.	139	180.55			
	C.	197	176.69	12078.500	-1.995	.046
	A.y.H.	139	156.90			

Tabla 99. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Accesibilidad (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
Las instalaciones (por ej. Instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	775	538.07	116302.000	-3.015	.003
	C.S.	336	597.36			
	C.S.y.J.	775	468.90	62697.500	-2.252	.024
	I.y.A.	180	517.18			
	C.S.y.J.	775	445.65	44675.000	-5.384	.000
	C.	155	564.77			
	C.S.y.J.	775	432.48	34468.500	-3.161	.002
	A.y.H.	108	510.35			
	C.S.	336	258.90	30104.000	-.090	.928
	I.y.A.	180	257.74			
	C.S.	336	234.71	22245.500	-2.835	.005
	C.	155	270.48			
	C.S.	336	218.42	16774.000	-1.264	.206
	A.y.H.	108	235.19			
	I.y.A.	180	156.46	11872.500	-2.578	.010
	C.	155	156.46			
	I.y.A.	180	140.23	8952.500	-1.195	.232
	A.y.H.	108	151.61			
Los servicios (por ej. La biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.	155	135.25	7865.500	-.916	.360
	A.y.H.	108	127.33			
	C.S.y.J.	855	595.47	143186.500	-4.022	.000
	C.S.	387	679.01			
	C.S.y.J.	855	505.71	66438.500	-5.690	.000
	I.y.A.	205	633.91			
	C.S.y.J.	855	489.821	52859.500	-6.991	.000
	C.	180	651.84			
	C.S.y.J.	855	475.78	40851.00	-5.274	.000
	A.y.H.	131	609.16			
	C.S.	387	285.05	35236.000	-2.407	.016
	I.y.A.	205	318.12			
	C.S.	387	267.53	28458.000	-3.796	.000
	C.	180	319.40			
	C.S.	387	250.46	21848.500	-2.543	.011
	A.y.H.	131	286.22			
	I.y.A.	205	186.81	17181.500	-1.276	.202
	C.	180	200.05			
	I.y.A.	205	166.91	13102.500	-.406	.684
	A.y.H.	131	170.98			
	C.	180	159.01	11249.000	-.762	.446
	A.y.H.	131	151.87			

Tal y como se recoge en la tabla 99, las diferencias se dan:

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud (p=.004); Ingeniería y Arquitectura (p=.006); Ciencias (p=.000); Artes y Humanidades (.000)) entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias (p=.000); entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Artes y Humanidades (p=.033) y entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Ciencias (p=.009) para el ítem “Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”;

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud (p=.000); Ingeniería y Arquitectura (p=.000); Ciencias (p=.000); Artes y Humanidades (.000)), entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias (p=.000), entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Ciencias (p=.003) y entre la Rama de Ciencias y la

Rama de Artes y Humanidades ($p=.046$) en el ítem “Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”.

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.003$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.024$); Ciencias ($p=.000$); Artes y Humanidades ($p=.002$), entre la Rama de Ciencias de la Salud y Ciencias ($p=.005$) y entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Ciencias ($p=.010$) en el ítem “Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad”.

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las otras cuatro ramas (Ciencias de la Salud ($p=.000$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$); Ciencias ($p=.000$); Artes y Humanidades ($p=.000$), entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.016$), entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.016$) y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.011$) en el ítem “Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad”.

El rango promedio superior corresponde, respectivamente, al orden indicado como sigue: Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ingeniería y Arquitectura, Ciencias, Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias y Artes y Humanidades.

6.3.1.2.3. Factor Información y orientación

Tabla 100. Análisis de varianza de diferencias por Rama de conocimiento en los ítems del factor Información y orientación

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad-	E.G.	12.242	4	3.060	7.612	.000
	D.G.	634.072	1577	.402		
	Total	646.314	1581			

Existen diferencias significativas con un nivel de significación del .05 entre Ramas de Conocimiento en el ítem “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad” ($F= 7.612$, $p=.000$).

Tabla 101. Prueba de Scheffé para analizar las diferencias entre las ramas de conocimiento sobre los ítems con diferencias significativas en el factor Información y orientación

	R.d.C. ¹⁴ (I)	R.d.C. (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad-	C.S.y.J.	C.S.	.028	.040	.977	-.10	.15
		I.y.A.	.282	.054	.000	.11	.45
		C.	.124	.056	.295	-.05	.30
		A.y.H.	.107	.064	.583	-.09	.30
	C.S.	C.S.y.J.	-.028	.040	.977	-.015	.10
		I.y.A.	.254	.060	.001	.07	.44
		C.	.096	.061	.647	-.09	.28
		A.y.H.	.080	.068	.850	-.13	.29
	I.y.A.	C.S.y.J.	-.282	.054	.000	-.45	-.11
		C.S.	-.254	.060	.001	-.44	-.07
		C.	-.158	.071	.289	-.38	.06
		A.y.H.	-.175	.077	.275	-.41	.06
	C.	C.S.y.J.	-.124	.056	.295	-.30	.05
		C.S.	-.096	.061	.647	-.28	.09
		I.y.A.	.158	.071	.289	-.06	.38
		A.y.H.	-.016	.078	1.000	-.26	.22
	A.y.H.	C.S.y.J.	-.107	.064	.583	-.30	.09
		C.S.	-.080	.068	.850	-.29	.13
		I.y.A.	.175	.077	.275	-.06	.41
		C.	.016	.078	1.000	-.22	.26

Con un nivel de significación del .05 dichas diferencias son significativas entre la Rama de Ciencias Sociales y la de Ingeniería y Arquitectura ($p=000$) y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la de Ingeniería y Arquitectura (.001) en el ítem “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la universidad”. Con un nivel de significación del .05 existen diferencias significativas entre la Rama de Ciencias Sociales y la de Ingeniería y Arquitectura ($p=000$), a favor de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas ($M_{CSyJ}=3.51$ frente a $M_{IvA}= 3.23$) y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la de Ingeniería y Arquitectura (.001), a favor de la Rama de Ciencias de la Salud ($M_{CS}= 3.48$ frente a $M_{IvA}= 3.23$) en el ítem “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la universidad”.

¹⁴ Todas las tablas de la prueba de Scheffé o las pruebas no paramétricas complementarias, para las diferencias por rama de conocimiento contendrán las siguientes abreviaturas: R.d.C. (Rama de conocimiento), D.d.M. (Diferencia de medias), E.E. (Error estándar), L.I. (Límite inferior), L.S. (Límite superior), C.S.y.J. (Ciencias Sociales y Jurídicas), C.S. (Ciencias de la Salud), I.y.A. (Ingeniería y Arquitectura), A.y.H. (Artes y Humanidades), C. (Ciencias).

Tabla 102. Prueba de H de Kruskal Wallis para aquellos ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	R.d.C.	N	χ^2	gl	p
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria.	C.S.y.J.	786	22.263	4	.000
	C.S.	360			
	I.y.A.	178			
	C.	166			
	A.y.H.	112			
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.	C.S.y.J.	879	14.373	4	.006
	C.S.	395			
	I.y.A.	200			
	C.	185			
	A.y.H.	132			
La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	C.S.y.J.	875	22.708	4	.000
	C.S.	399			
	I.y.A.	196			
	C.	189			
	A.y.H.	132			

Tal y como se recoge en la tabla 102 existen diferencias significativas entre las respuestas de los sujetos de las diferentes Ramas en el ítem “La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria” ($p=.000$, $p<.05$) y en el ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad” ($p=.000$, $p<.05$).

Tabla 103. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Información y orientación

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria.	C.S.y.J.	786	586.29	131426.00	-2.075	.038
	C.S.	360	545.57			
	C.S.y.J.	786	499.54	56563.000	-4.279	.000
	I.y.A.	178	407.27			
	C.S.y.J.	786	486.65	57261.000	-2.663	.008
	C.	166	428.45			
	C.S.y.J.	786	454.43	40139.000	-1.624	.104
	A.y.H.	112	414.88			
	C.S.	360	279.65	28387.000	-2.285	.022
	I.y.A.	178	248.98			
	C.S.	360	267.32	28506.000	-.902	.367
	C.	166	255.22			
	C.S.	360	237.78	19698.000	-.389	.697
	A.y.H.	112	232.38			
	I.y.A.	178	166.50	13706.000	-1.243	.214
	C.	166	178.93			
	I.y.A.	178	141.00	9167.000	.1.216	.224
	A.y.H.	112	152.65			
	C.	166	138.48	9127.000	-.272	.786
	A.y.H.	112	141.01			

Tabla 103. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Información y orientación (continuación)

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.	C.S.y.J.	879	640.83	170671.500	-.620	.535
	C.S.	395	630.08			
	C.S.y.J.	879	553.03	76446.500	-3.626	.000
	I.y.A.	200	482.73			
	C.S.y.J.	879	537.86	76597.000	-1.584	.113
	C.	185	507.04			
	C.S.y.J.	879	508.98	55397.500	-1.074	.283
	A.y.H.	132	486.18			
	C.S.	395	309.42	34988.500	-2.785	.005
	I.y.A.	200	275.44			
	C.S.	395	294.31	35032.000	-1.001	.317
	C.	185	282.36			
	C.S.	395	265.89	25322.500	-.621	.534
	A.y.H.	132	258.34			
	I.y.A.	200	186.14	17127.500	-1.492	.136
	C.	185	200.42			
	I.y.A.	200	160.98	12095.000	-1.530	.126
	A.y.H.	132	174.87			
	C.	185	158.24	12069.500	-.214	.831
	A.y.H.	132	160.06			
La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	C.S.y.J.	875	629.44	167507.000	-1.470	.141
	C.S.	399	655.18			
	C.S.y.J.	875	549.94	73548.500	-3.812	.000
	I.y.A.	196	473.75			
	C.S.y.J.	875	533.03	82221.000	-.152	.879
	C.	189	530.03			
	C.S.y.J.	875	508.56	53757.500	-1.592	.111
	A.y.H.	132	473.75			
	C.S.	399	315.76	32015.000	-4.425	.000
	I.y.A.	196	261.84			
	C.S.	399	298.80	35988.000	-1.151	.250
	C.	189	285.41			
	C.S.	339	273.11	23498.000	-2.362	.018
	A.y.H.	132	244.52			
	I.y.A.	196	180.20	16012.500	-2.170	.007
	C.	189	206.28			
	I.y.A.	196	159.93	12040.000	-1.226	.220
	A.y.H.	132	171.29			
	C.	189	165.18	11683.500	-1.178	.239
	A.y.H.	132	155.01			

Y dichas diferencias, tal y como se recoge en la tabla 103 se dan:

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.038$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas; entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas; entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias ($p=.008$) con un rango promedio superior en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y entre la Rama de Ciencias y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.022$), cuyo rango promedio superior se corresponde a la Rama de Ciencias de la Salud en el ítem “La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Univesitaria”;

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas, y entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.005$), con rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias de la Salud en el ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad”;

- Entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), con un rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias de la Salud; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.018$) cuyo rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias de la Salud y entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Ciencias ($p=.007$), con un rango promedio superior correspondiente a la Rama de Ciencias en el ítem “La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad”.

6.3.1.2.4. Factor Acceso

Tabla 104. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento de los ítems del factor Acceso

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	E.G.	29.253	4	7.313	9.348	.000
	D.G.	532.776	681	.782		
	Total	562.029	685			
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	E.G.	17.673	4	4.418	6.382	.000
	D.G.	672.886	972	.692		
	Total	690.559	976			

En la tabla 104 se observa que existen diferencias significativas con un nivel de significación del .05 entre Ramas de conocimiento en el ítem “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($F=9.348$, $p=.000$) y en el ítem “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($F=6.382$, $p=.000$).

Tabla 105. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre ramas de conocimiento para los ítems con diferencias significativas del factor Acceso

	R.d.C. (I)	R.d.C. (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	C.S.y.J.	C.S.	-,389	,082	,000	-,64	-,14
		I.y.A.	,156	,123	,810	-,23	,54
		C.	-,427	,114	,008	-,78	-,07
		A.y.H.	-,119	,145	,955	-,57	,33
	C.S.	C.S.y.J.	,389*	,082	,000	,14	,64
		I.y.A.	,545	,131	,002	,14	,95
		C.	-,038	,122	,999	-,41	,34
		A.y.H.	,270	,151	,526	-,20	,74
	I.y.A.	C.S.y.J.	-,156	,123	,810	-,54	,23
		C.S.	-,545	,131	,002	-,95	-,14
		C.	-,583	,153	,006	-1,06	-,11
		A.y.H.	-,274	,177	,664	-,82	,27
	C.	C.S.y.J.	,427	,114	,008	,07	,78
		C.S.	,038	,122	,999	-,34	,41
		I.y.A.	,583	,153	,006	,11	1,06
		A.y.H.	,308	,171	,517	-,22	,84
	A.y.H.	C.S.y.J.	,119	,145	,955	-,33	,57
		C.S.	-,270	,151	,526	-,74	,20
		I.y.A.	,274	,177	,664	-,27	,82
		C.	-,308	,171	,517	-,84	,22
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	C.S.y.J.	C.S.	-,270	,064	,002	-,47	-,07
		I.y.A.	,123	,091	,769	-,16	,41
		C.	-,147	,094	,651	-,44	,14
		A.y.H.	,054	,126	,996	-,33	,44
	C.S.	C.S.y.J.	,270	,064	,002	,07	,47
		I.y.A.	,394	,098	,003	,09	,70
		C.	,123	,100	,827	-,19	,43
		A.y.H.	,324	,131	,189	-,08	,73
	I.y.A.	C.S.y.J.	-,123	,091	,769	-,41	,16
		C.S.	-,394	,098	,003	-,70	-,09
		C.	-,271	,120	,275	-,64	,10
		A.y.H.	-,069	,146	,994	-,52	,38
	C.	C.S.y.J.	,147	,094	,651	-,14	,44
		C.S.	-,123	,100	,827	-,43	,19
		I.y.A.	,271	,120	,275	-,10	,64
		A.y.H.	,202	,148	,760	-,25	,66
	A.y.H.	C.S.y.J.	-,054	,126	,996	-,44	,33
		C.S.	-,324	,131	,189	-,73	,08
		I.y.A.	,069	,146	,994	-,38	,52
		C.	-,202	,148	,760	-,66	,25

Con un nivel de significación del .05 se observa en la tabla 105 que las diferencias se producen entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Ciencias de la Salud ($p=.000$), a favor de la Rama de Ciencias ($M_{CS}= 3.15$ frente a $M_{CSyJ}= 2.76$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Ciencias (.008), a favor de la Rama de Ciencias ($M_C=3.19$ frente a $M_{CSyJ}= 2.76$); entre la Rama de Ciencias de la Salud y la de Ingeniería y Arquitectura ($p=.002$), a favor de la Rama de Ciencias ($M_{CS}= 3.15$ frente a $M_{IyA}= 2.61$) y entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la de Ciencias (.006), a favor de la Rama de Ciencias ($M_C=3.19$ $M_{IyA}= 2.61$) en el ítem “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad”. También existen diferencias significativas entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Ciencias de la Salud (.002), a favor de la Rama de Ciencias de la Salud

($M_{CS}=3.30$ frente a $M_{CSyJ}=3.03$) en el ítem “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad”.

6.3.1.2.5. Factor Participación

Tabla 106. Análisis de varianza de diferencias por rama de conocimiento de ítems del factor Participación¹⁵

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	E.G.	7.662	4	1.916	2.891	.021
	D.G.	1140.877	1722	.663		
	Total	1148.540	1726			

Existen diferencias significativas con un nivel de significación del .05 entre las distintas Ramas de conocimiento en el ítem “La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado” ($F=2.891$, $p=.021$).

Tabla 107. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Participación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	R.d.C.	N	χ^2	gl	p
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	C.S.y.J.	874	145.792	4	.000
	C.S.	378			
	I.y.A.	193			
	C.	175			
	A.y.H.	125			

Como se puede observar en la tabla 107, a un nivel de significación de .05, existen diferencias significativas entre Ramas de conocimiento en el ítem “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase” ($p=.000$). Dichas diferencias (tabla 108) se dan entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y las cuatro ramas Ciencias de la Salud ($p=.000$); Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$); Ciencias ($p=.000$) y Humanidades ($p=.001$), cuyo rango promedio superior se corresponde a la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en todos los casos; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$), cuyo rango promedio es superior en el caso de la Rama de Ingeniería y Arquitectura; entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.000$), cuyo rango promedio es superior en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud; entre la Rama de Ingeniería y Arquitectura y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.001$), con un rango promedio superior correspondiente a la Rama de Artes y Humanidades, y entre la Rama de Ciencias y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.001$) cuyo rango promedio superior se corresponde con la Rama de Artes y Humanidades.

¹⁵ No se indica entre que ramas de conocimiento se da la diferencia porque en la prueba post hoc no aparecen dichas diferencias.

Tabla 108. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función de la Rama de conocimiento ítems del factor Participación

	R.d.C.	N	Rango promedio	U	Z	P
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	C.S.y.J.	874	662.21	133978.000	-6.103	.000
	C.S.	378	543.94			
	C.S.y.J.	874	570.29	52620.000	-9.343	.000
	I.y.A.	193	369.64			
	C.S.y.J.	874	558.24	47419.500	-9.098	.000
	C.	175	358.97			
	C.S.y.J.	874	509.95	45928.500	-3.371	.001
	A.y.H.	125	430.43			
	C.S.	378	205.75	29012.000	-4.368	.000
	I.y.A.	193	247.32			
	C.S.	378	293.77	26737.000	-4.005	.000
	C.	175	240.78			
	C.S.	378	250.64	23110.000	-.404	.686
	A.y.H.	125	256.12			
	I.y.A.	193	181.98	16401.000	-.520	.603
	C.	175	187.28			
	I.y.A.	193	146.08	9472.500	-3.481	.001
	A.y.H.	125	180.22			
	C.	175	137.63	8686.000	-3.336	.001
	A.y.H.	125	168.51			

6.3.1.3. Análisis comparativo por curso

En este subepígrafe se presenta el análisis comparativo por curso (es necesario destacar que se toman como cursos de comparación los cuatro cursos de grado, aunque en el epígrafe descriptivo se indicó que algunos de los sujetos participantes en el estudio estaban en otros cursos diferentes a los mismos, por las casuísticas particulares de algunas titulaciones) de todos los ítems del cuestionario agrupados por factores. Para cada una de esos factores se presenta, por un lado, el análisis de los ítems que cumplen los requisitos para aplicar pruebas paramétricas (y también se realizarán las correspondientes pruebas post hoc para comprobar entre que grupos se dan dichas diferencias, en este caso, en concreto, se aplica la prueba de Scheffé porque los tamaños de los grupos a comparar son muy diferentes) y, por otro lado, en aquellos factores donde haya ítems que no cumplen los requisitos de las pruebas paramétricas, se realiza el análisis comparativo con las pruebas no paramétricas más apropiadas.

6.3.1.3.1. Factor Marco institucional

Tabla 109. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Marco institucional

		S.d.C.	Gl	M.C.	F	sig.
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	E.G.	29.995	3	5.999	8.829	.000
	D.G.	659.739	971	.679		
	Total	689.734	976			
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad	E.G.	64.389	3	12.878	17.786	.000
	D.G.	546.641	755	.724		
	Total	611.030	760			
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	E.G.	3.850	3	.770	.975	.432
	D.G.	486.525	616	.790		
	Total	490.375	621			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	E.G.	19.032	3	3.806	4.801	.000
	D.G.	807.852	1019	.793		
	Total	826.884	1024			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	E.G.	8.379	3	1.676	2.149	.058
	D.G.	715.945	918	.780		
	Total	724.324	923			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	E.G.	17.325	3	3.465	4.264	.001
	D.G.	803.666	989	.813		
	Total	820.991	994			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	E.G.	12.906	3	4.302	5.846	.001
	D.G.	549.701	747	.736		
	Total	562.607	750			
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as	E.G.	26.074	3	5.215	7.888	.000
	D.G.	489.219	740	.661		
	Total	515.294	745			
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	E.G.	34.713	3	6.943	10.109	.000
	D.G.	990.314	1442	.687		
	Total	1025.027	1447			

De los datos recogidos en la tabla 109, se comprueba que existen diferencias significativas entre cursos en los ítems siguientes: “En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades” ($F=8.829$, $p<.05$); “Mi Universidad cuenta con un Plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad” ($F=17.786$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje” ($F=4.801$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos” ($F=4.264$, $p<.05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad” ($F=5.846$, $p<.05$); “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as” ($F=7.888$, $p<.05$); y “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($F=10.109$, $p<.05$).

Tabla 110. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre cursos para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional

	Curso (I)	Curso (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	1º	2º	.350	.066.	.000	.13	.57
		3º	.322	.074	.002	.08	.57
		4º	.417	.082	.000	.14	.69
	2º	1º	-.350	.066	.000	-.57	-.13
		3º	-0.28	.078	1.000	-.29	.23
		4º	.066	.085	.988	-.22	.35
	3º	1º	-.322	.074	.002	-.57	-.08
		2º	.028	.078	1.000	-.23	.29
		4º	.094	.091	.957	-.21	.40
	4º	1º	-.417	.082	.000	-.69	-.14
		2º	-.066	.085	.988	-.35	.22
		3º	-.094	.091	.957	-.40	.21
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad	1º	2º	.449	.078	.000	.19	.71
		3º	.448	.088	.000	.15	.74
		4º	.699	.093	.000	.39	1.01
	2º	1º	-.449	.078	.000	-.71	-.19
		3º	-.001	.095	1.000	-.32	.32
		4º	.250	.100	.283	-.08	.58
	3º	1º	-.448	.088	.000	-.74	-.15
		2º	.001	.095	1.000	-.32	.32
		4º	.251	.108	.372	-.11	.61
	4º	1º	-.699	.093	.000	-1.01	-.39
		2º	-.250	.100	.283	-.58	.08
		3º	-.251	.108	.372	-.61	.11
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	1º	2º	.261	.070	.016	.03	.49
		3º	.210	.079	.212	-.05	.47
		4º	.263	.086	.094	-.02	.55
	2º	1º	-.261	.070	.016	-.49	-.03
		3º	-.051	.083	.996	-.33	.23
		4º	.002	.090	1.000	-.30	.30
	3º	1º	-.210	.079	.212	-.47	.05
		2º	.051	.083	.996	-.23	.33
		4º	.053	.097	.998	-.27	.38
	4º	1º	-.263	.086	.094	-.55	.02
		2º	-.002	.090	1.000	-.30	.30
		3º	-.053	.097	.998	-.38	.27
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	1º	2º	.246	.073	.038	.01	.48
		3º	.269	.080	.047	.00	.54
		4º	.233	.089	.237	-.06	.53
	2º	1º	-.246	.072	.038	-.48	-.01
		3º	.023	.084	1.000	-.26	.30
		4º	-.013	.093	1.00	-.32	.30
	3º	1º	-.269	.080	.047	-.54	.00
		2º	-.023	.084	1.000	-.30	.26
		4º	-.036	.099	1.000	-.37	.30
	4º	1º	-.233	.089	.237	-.53	.06
		2º	.013	.093	1.000	-.30	.32
		3º	.036	.096	1.000	-.30	.37

Tabla 110. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre cursos para los ítems con diferencias significativas del factor Marco institucional (continuación)

	Curso (I)	Curso (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	1º	2º	.185	.079	.136	-.03	.41
		3º	.201	.089	.161	-.05	.45
		4º	.370*	.093	.001	.11	.63
	2º	1º	-.185	.079	.136	-.41	.03
		3º	.016	.094	.999	-.25	.28
		4º	.185	.098	.310	-.09	.46
	3º	1º	-.201	.089	.161	-.45	.05
		2º	-.016	.094	.999	-.28	.25
		4º	.169	.106	.466	-.13	.47
	4º	1º	-.370*	.093	.001	-.63	-.11
		2º	-.185	.098	.310	-.46	.09
		3º	-.169	.106	.466	-.47	.13
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as	1º	2º	.334	.075	.002	.08	.58
		3º	.250	.083	.109	-.03	.53
		4º	.491	.091	.000	.19	.79
	2º	1º	-.334	.075	.002	-.58	-.08
		3º	-.084	.090	.972	-.38	.22
		4º	.157	.097	.760	-.17	.48
	3º	1º	-.250	.083	.109	-.53	.03
		2º	.084	.090	.972	-.22	.38
		4º	.241	.103	.366	-.10	.59
	4º	1º	-.491	.091	.000	-.79	-.19
		2º	-.157	.097	.760	-.48	.17
		3º	-.241	.103	.366	-.59	.10
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	1º	2º	.189	.056	.042	.00	.37
		3º	.385	.059	.000	.19	.58
		4º	.272	.068	.007	.04	.50
	2º	1º	-.189	.056	.042	-.37	.00
		3º	.196	.064	.095	-.02	.41
		4º	.083	.073	.933	-.16	.33
	3º	1º	-.385	.059	.000	-.58	-.19
		2º	-.196	.064	.095	-.41	.02
		4º	-.112	.075	.817	-.36	.14
	4º	1º	-.272	.068	.007	-.50	-.04
		2º	-.083	.073	.933	-.33	.16
		3º	.112	.075	.817	-.14	.36

Con un nivel de significación del .05, se observa que existen diferencias significativas entre el alumnado de primer curso y segundo curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primer curso y tercer curso ($p=.000$), ambas a favor del alumnado de primer curso ($M_1= 2.59$ frente a $M_2=2.24$ y $M_3=2.26$) en el ítem “En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades”; entre los/as alumnos/as de primer curso y los/as de segundo ($p=.000$) y entre los/as de primer curso y los/as de tercer curso ($p=.000$), cuyas diferencias se dan a favor del alumnado de primer curso en ambos casos ($M_1= 2.75$ frente a $M_2=2.30$ y $M_3=2.30$) en el ítem “Mi Universidad cuenta con un Plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad”.

También existen diferencias entre el alumnado de primer curso y segundo curso ($p=.016$), a favor del alumnado de primer curso ($M_1= 2.53$ frente a $M_2=2.27$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje”; entre el alumnado de

primer curso y segundo curso ($p=.047$), y entre el de primer curso y tercer curso ($p=.038$), a favor del alumnado de primer curso en ambas comparaciones ($M_1= 2.37$ frente a $M_2=2.12$ y $M_3=2.10$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.

Así mismo, también se observan diferencias significativas entre el alumnado de primer curso y el de segundo curso ($p=.002$) y entre el de primer curso y cuarto curso ($p=.000$), con diferencias a favor del alumnado de primer curso en ambos casos ($M_1= 2.67$ frente a $M_2=2.34$ y $M_3=2.42$) en el ítem “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as”; entre el alumnado de primer curso y segundo curso ($p=.042$), entre el alumnado de primer curso y tercer curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primero y cuarto curso ($p=.007$), cuyas diferencias son a favor del alumnado del alumnado de primer curso en todas las comparaciones ($M_1= 2.88$ frente a $M_2=2.80$, $M_3= 2.80$ y $M_4=2.70$) en el ítem “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” y entre el alumnado de primer curso y el de cuarto curso ($p=.001$) a favor del alumnado del alumnado de primer curso ($M_1= 2.38$ frente a $M_4=2.01$) en el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad”.

Tabla 111. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Curso	N	χ^2	Gl	P
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	1º	323	40.313	3	.000
	2º	233			
	3º	165			
	4º	129			
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	1º	450	47.170	3	.000
	2º	315			
	3º	232			
	4º	159			
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	1º	415	37.346	3	.000
	2º	299			
	3º	228			
	4º	163			
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	1º	446	1.898	3	.594
	2º	295			
	3º	213			
	4º	145			
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	1º	367	12.605	3	.006
	2º	268			
	3º	207			
	4º	146			
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	1º	398	19.840	3	.000
	2º	304			
	3º	202			
	4º	162			
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	1º	426	47.451	3	.000
	2º	302			
	3º	211			
	4º	168			

Tabla 111. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Marco institucional que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas (continuación)

	Curso	N	χ^2	gl	P
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	1º	492	50.027	3	.000
	2º	329			
	3º	266			
	4º	186			
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	1º	360	42.154	3	.000
	2º	248			
	3º	163			
	4º	140			
El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	1º	241	14.486	3	.000
	2º	186			
	3º	129			
	4º	109			
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	1º	523	57.640	3	.000
	2º	346			
	3º	289			
	4º	184			

Los datos recogidos en la tabla 111, revelan que existen diferencias significativas según el curso en los ítems siguientes: “En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad” ($p < .05$); “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión” ($p < .05$); “En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios” ($p < .05$); “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad” ($p < .05$); “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad” ($p < .05$); “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje” ($p < .05$); “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad” ($p < .05$); “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p < .05$); “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad” ($p < .05$); “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as” ($p < .05$); y en el ítem “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios” ($p < .05$).

Tabla 112. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems del factor Marco institucional

	Curso	N	Rango promedio	U	Z	P
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	1º	323	303.47	29563.500	-4.549	.000
	2º	233	243.88			
	1º	323	264.71	20119.000	-4.675	.000
	3º	165	204.93			
	1º	323	252.63	15623.000	-5.452	.000
	4º	139	182.40			
	2º	233	201.68	18713.000	-.481	.631
	3º	165	196.42			
	2º	233	193.49	14560.500	-1.724	.085
	4º	139	174.78			
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	3º	165	157.91	10575.500	-1.428	.212
	4º	139	146.08			
	1º	450	410.84	58347.000	-4.426	.000
	2º	315	343.23			
	1º	450	361.90	43018.000	-4.006	.000
	3º	232	301.92			
	1º	450	338.46	26118.000	-6.546	.000
	4º	171	238.74			
	2º	315	273.61	36418.000	-.072	.943
	3º	232	274.53			
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	2º	315	257.04	22666.500	-3.097	.002
	4º	171	218.55			
	3º	232	215.95	16599.000	-3.012	.003
	4º	171	183.07			
	1º	415	381.23	52195.500	-3.819	.000
	2º	299	324.57			
	1º	415	349.04	36088.500	-5.276	.000
	3º	228	272.78			
	1º	415	317.27	28107.000	-4.778	.000
	4º	177	247.80			
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	2º	299	272.26	31615.000	-1.522	.128
	3º	228	253.16			
	2º	299	245.05	24503.500	-1.435	.151
	4º	177	227.44			
	3º	228	203.35	20098.000	-.074	.941
	4º	177	202.55			
	1º	367	331.84	44100.500	-2.364	.018
	2º	268	299.05			
	1º	367	298.68	33880.000	-2.301	.021
	3º	207	267.67			
	1º	367	273.36	24091.500	-2.935	.003
	4º	155	233.43			
	2º	268	237.96	27727.500	-.008	.994
	3º	207	238.05			
	2º	268	215.95	19712.500	-.920	.358
	4º	155	205.18			
	3º	207	185.64	15184.500	-.924	.356
	4º	155	175.96			

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla 112. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems del factor Marco institucional (continuación)

	Curso	N	Rango promedio	U	Z	P
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	1º	398	382.27	48250.000	-4.911	.000
	2º	304	311.22			
	1º	398	318.13	33181.000	-3.736	.000
	3º	202	265.76			
	1º	398	305.61	27416.000	.4.334	.000
	4º	175	244.67			
	2º	304	250.83	29891.000	-.533	.594
	3º	202	257.52			
	2º	304	240.87	26335.500	-.191	.848
	4º	175	238.49			
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticas para el alumnado con discapacidad	3º	202	192.16	17036.000	-.639	.523
	4º	175	185.35			
	1º	426	394.37	51600.500	-4.835	.000
	2º	302	322.36			
	1º	426	343.15	34657.000	-5.009	.000
	3º	211	270.25			
	1º	426	328.19	26969.000	-5.946	.000
	4º	178	241.01			
	2º	302	259.79	31017.500	-.545	.586
	3º	211	253.00			
	2º	302	248.56	24443.500	-1.774	.075
	4º	178	226.82			
	3º	211	200.93	17527.500	-1.218	.223
	4º	178	187.97			
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	492	441.88	65740.000	-4.807	.000
	2º	329	364.82			
	1º	492	401.30	54712.000	-3.958	.000
	3º	266	339.18			
	1º	492	371.67	34850.000	-6.004	.000
	4º	196	276.31			
	2º	329	292.78	42038.000	-.874	.382
	3º	266	304.46			
	2º	329	271.40	29479.500	-1.733	.083
	4º	196	248.91			
	3º	266	244.14	22707.000	-2.529	.011
	4º	196	214.35			
Mi universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	1º	360	326.89	36578.000	-4.004	.000
	2º	248	271.99			
	1º	360	281.82	22206.000	-4.722	.000
	3º	163	218.23			
	1º	360	379.17	19200.000	-5.640	.000
	4º	152	202.82			
	2º	248	210.65	19058.000	-1.040	.298
	3º	163	198.92			
	2º	248	209.40	16640.000	-2.089	.037
	4º	152	185.97			
	3º	163	162.90	11589.500	-1.060	.289
	4º	152	152.75			

Tabla 112. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems del factor Marco institucional (continuación)

	Curso	N	Rango promedio	U	Z	P
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	1º	241	227.37	19190.000	-2.700	.007
	2º	186	196.67			
	1º	241	195.79	13064.500	-2.697	.007
	3º	129	166.28			
	1º	241	192.77	10419.000	-4.004	.000
	4º	115	148.60			
	2º	186	158.41	11920.500	-.104	.917
	3º	129	157.41			
	2º	186	157.25	9533.000	-1.686	.092
	4º	115	140.90			
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	3º	129	128.84	6599.500	-1.617	.106
	4º	115	115.39			
	1º	523	462.32	76190.000	-4.180	.000
	2º	346	393.70			
	1º	523	445.48	55185.000	-6.792	.000
	3º	289	335.95			
	1º	523	385.98	38715.000	-5.552	.000
	4º	198	295.03			
	2º	346	333.33	44693.000	-2.511	.012
	3º	289	299.65			
	2º	346	281.50	31140.000	-1.913	.056
	4º	198	256.77			
	3º	289	242.56	28194.000	-.303	.762
	4º	198	246.11			

En la tabla 112 se aprecia entre que cursos se dan las diferencias, tal y como se explica a continuación para cada ítem:

- En el ítem “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión”, dichas diferencias se dan entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$). El rango promedio superior corresponde en los tres casos al alumnado de primer curso.

- En el ítem “En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios”, las diferencias se ponen de manifiesto entre el alumnado de primer curso y el resto de los cursos (segundo curso ($p=.000$); tercer curso ($p=.000$); cuarto curso ($p=.000$)), con rango promedio superior en el caso del alumnado de primer curso en todas las comparaciones; entre el alumnado de segundo y tercer curso ($p=.002$), cuyo rango promedio superior se corresponde con el alumnado de tercer curso y entre el alumnado de tercer y cuarto curso ($p=.003$), en cuya comparación el rango promedio superior corresponde al alumnado de tercer curso.

- En el ítem “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad”, las diferencias se dan entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad”, las diferencias se producen entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.018$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.021$) y entre

el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.003$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje”, las diferencias se dan entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad”, las diferencias se ponen de manifiesto entre alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$) y entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” las diferencias se dan entre alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$) y entre el alumnado de tercer y cuarto curso ($p=.011$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad”, las diferencias se producen entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$), con rango promedio superior correspondiente al alumnado de primer curso en los tres casos, y entre el alumnado de segundo y cuarto curso ($p=.037$), donde el rango promedio superior corresponde al alumnado de segundo curso.

- En el ítem “El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as”, las diferencias se ponen de manifiesto entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.007$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.007$) y entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$). El rango promedio superior corresponde al alumnado de primer curso en los tres casos.

- En el ítem “En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios”, las diferencias se producen entre el alumnado de primer curso y el alumnado del resto de cursos (segundo curso ($p=.000$); tercer curso ($p=.000$); cuarto curso ($p=.000$)), con rango promedio superior correspondiente al alumnado de primer curso en todos los casos, y entre el alumnado de segundo y tercer curso ($p=.012$), donde el rango promedio superior corresponde al alumnado de segundo curso.

6.3.1.3.2. Factor Accesibilidad

Tabla 113. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Accesibilidad

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	E.G.	52.094	3	10.419	13.680	.000
	D.G.	1364.781	1792	.762		
	Total	1416.874	1797			
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	E.G.	43.404	3	8.671	11.419	.000
	D.G.	1384.358	1821	.760		
	Total	1427.761	1826			

Existen diferencias significativas en los ítems recogidos en la tabla 113 a nivel de significación del .05: “Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad” ($p=.000$), y “Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$)).

Tabla 114. Prueba de Scheffé de análisis de las diferencias entre cursos para los ítems con diferencias significativas del factor Accesibilidad

	Curso (I)	Curso (J)	D.d.M. (I-J)	E.E.	Sig.	Intervalo de confianza al 95%	
						L.I.	L.S.
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	1º	2º	.216	.053	.005	.08	.34
		3º	.216	.056	.010	.03	.40
		4º	.507	.065	.000	.29	.72
	2º	1º	-.216	.053	.005	-.39	-.04
		3º	.000	.061	1.000	-.20	.20
		4º	.291	.069	.004	.06	.52
	3º	1º	-.216	.056	.010	-.40	-.03
		2º	.000	.061	1.000	-.20	.20
		4º	.291	.072	.006	.05	.53
	4º	1º	-.507	.065	.000	-.72	-.29
		2º	-.291	.069	.004	-.52	-.06
		3º	-.291	.072	.006	-.53	-.05
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad	1º	2º	.186	.052	.025	.01	.36
		3º	.196	.056	.029	.01	.38
		4º	.458	.064	.000	.24	.67
	2º	1º	-.186	.052	.025	-.36	-.01
		3º	.010	.061	1.000	-.19	.21
		4º	.272	.069	.008	.04	.50
	3º	1º	-.196	.056	.029	-.38	-.01
		2º	-.010	.061	1.000	-.21	.19
		4º	.262	.071	.020	.02	.50
	4º	1º	-.458	.064	.000	-.67	-.24
		2º	-.272	.069	.008	-.50	-.04
		3º	-.262	.071	.020	-.50	-.02

Dichas diferencias se dan, tal y como se muestra en la tabla 114, entre el alumnado de primer curso y segundo curso ($p=.005$); entre el alumnado de primer curso y tercer curso ($p=.010$); entre el alumnado de primer curso y cuarto curso ($p=.000$) a favor del alumnado de primer curso en todos los casos ($M_1=2.77$ frente a $M_2=2.55$, $M_3=2.55$ y $M_4=2.31$); entre el alumnado de segundo curso y el de tercer curso ($p=.004$), con valores medios iguales ($M_2=2.55$ y $M_3=2.55$) y entre el alumnado de tercer curso y cuarto curso ($p=.006$), a favor del alumnado de tercer curso ($M_3=2.55$ frente a $M_4=2.31$), en el ítem “Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad”.

También se encuentran diferencias entre el alumnado de primer curso y segundo curso ($p=.025$); entre el de primer curso y tercer curso ($p=.029$); entre el de primer curso y cuarto curso (.000), todas ellas a favor del alumnado de primer curso ($M_1=2.78$ frente a $M_2=2.60$, $M_3=2.59$ y $M_4=2.37$); entre el de segundo curso y cuarto curso ($p=.008$), a favor del alumnado de segundo curso ($M_2=2.60$ frente a $M_4=2.37$), y entre el alumnado de tercer curso y el de cuarto curso ($p=.020$), a favor del alumnado de tercer curso ($M_3=2.59$ frente a $M_4=2.37$), en el

ítem “Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad”.

Tabla 115. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Accesibilidad que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Curso	N	χ^2	gl	P
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	567	55.842	3	.000
	2º	416			
	3º	326			
	4º	229			
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	685	37.266	3	.000
	2º	452			
	3º	366			
	4º	235			

A nivel de significación del .05 se observan diferencias significativas entre cursos en el ítem “Las instalaciones (por ej. las instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$), y dichas diferencias se dan (ver tabla 116) entre el alumnado del primer y segundo curso ($p=.005$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$); entre el alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$), a favor del alumnado de primer curso en todos los casos ($M_1=2.70$ frente a $M_2=2.55$, $M_3=2.49$ y $M_4=2.26$); entre alumnado de segundo y cuarto curso ($p=.000$), a favor del alumnado de segundo curso ($M_2=2.55$ frente a $M_4=2.26$) y entre alumnado de tercer y cuarto curso ($p=.001$), con valores medios superiores correspondientes al alumnado de tercer curso ($M_3=2.49$ frente a $M_4=2.26$).

También se observan diferencias en el ítem “Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administraciones...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$), que se ponen de manifiesto entre el alumnado de primer y segundo curso ($p=.000$); entre alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$) y entre alumnado de primer y cuarto curso ($p=.000$); los valores superiores se corresponden en todos los casos al alumnado de primer curso ($M_1=2.80$ frente a $M_2=2.62$, $M_3=2.55$ y $M_4=2.50$).

Tabla 116. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems del factor Accesibilidad

	Curso	N	Rango promedio	U	Z	P
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	567	512.26	106448.000	-2.804	.005
	2º	416	464.38			
	1º	567	470.18	79276.500	-3.805	.000
	3º	326	406.68			
	1º	567	442.63	48973.000	-4.152	.000
	4º	245	322.89			
	2º	416	378.36	64953.500	-1.050	.294
	3º	326	362.74			
	2º	416	354.52	41147.000	-4.395	.000
	4º	245	291.06			
	3º	326	304.69	33841.500	-3.341	.001
	4º	245	261.13			
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	685	595.90	136385.500	-3.641	.000
	2º	452	528.24			
	1º	685	553.32	106642.500	-4.240	.000
	3º	366	474.87			
	1º	685	495.34	70320.500	-4.916	.000
	4º	255	403.77			
	2º	452	416.66	79478.500	-1.021	.307
	3º	366	400.65			
	2º	452	367.97	53121.500	-1.847	.065
	4º	255	336.32			
	3º	366	315.39	45058.000	-.771	.441
	4º	255	304.70			

6.3.1.3.3. Factor Información y orientación

Tabla 117. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Información y orientación

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad	E.G	.941	3	.188	.459	.807
	D.G.	645.076	1575	.410		
	Total	646.016	1580			

No existen diferencias significativas entre el alumnado encuestado de los distintos cursos en el ítem “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad” ($F=.459$, $p>.05$).

Tabla 118. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Información y orientación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Curso	N	χ^2	Gl	P
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad	1º	720	1.989	3	.575
	2º	463			
	3º	353			
	4º	240			
La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	1º	715	3.578	3	.311
	2º	463			
	3º	361			
	4º	236			

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

No existen diferencias significativas por curso en el ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad” ($p>.05$), ni en el ítem “La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad” ($p>.05$).

6.3.1.3.4. Factor Acceso

Tabla 119. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Acceso

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad	E.G.	.451	3	.090	.109	.990
	D.d.G.	561.578	680	.826		
	Total	562.029	685			

Tal y como se recoge en la tabla 119, no existen diferencias significativas entre los cursos en el ítem “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($F=.109$, $p<.05$).

Tabla 120. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Acceso que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Curso	N	χ^2	gl	P
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad	1º	391	3.737	3	.291
	2º	247			
	3º	196			
	4º	133			

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas entre cursos en el ítem “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para estudiantes con discapacidad” ($p=.291$).

6.3.1.3.5. Factor Participación

Tabla 121. Análisis de varianza de diferencias por curso de los ítems del factor Participación

		S.d.C.	gl	M.C.	F	sig.
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	E.G.	4.476	5	.895	1.873	.096
	D.G.	1123.160	1720	.653		
	Total	1146.892	1725			

No existen diferencias significativas entre los cursos en el ítem “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase” ($F=1.873$, $p>.05$).

Tabla 122. Prueba de H de Kruskal Wallis para los ítems del factor Participación que no cumplen los criterios de las pruebas paramétricas

	Curso	N	χ^2	gl	P
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	1º	688	28.824	3	.000
	2º	449			
	3º	339			
	4º	235			

Existen diferencias significativas por curso en el ítem “La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo del profesorado” ($p>.05$), tal y como se recoge en la tabla 122; y las mismas se ponen de manifiesto (ver tabla 123) entre el

alumnado de primer y segundo curso ($p=.042$); entre el alumnado de primer y tercer curso ($p=.000$); entre el alumnado de segundo y tercer curso ($p=.000$), y el rango promedio superior se corresponde en todos los casos con el alumnado de primer curso; y entre el alumnado de segundo y cuarto curso ($p=.007$), donde el rango promedio es superior para el alumnado de segundo curso.

Tabla 123. Prueba U de Mann Whitney para diferencias en función del curso ítems del factor Participación

	Curso	N	Rango promedio	U	Z	P
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	1º	688	554.16	144249.000	-2.036	.042
	2º	449	591.73			
	1º	688	538.22	99954.000	-4.028	.000
	3º	339	464.85			
	1º	688	476.53	81161.000	-1.423	.155
	4º	250	450.14			
	2º	449	428.62	60786.000	-5.172	.000
	3º	339	349.31			
	2º	449	364.51	49608.000	-2.714	.007
	4º	250	323.93			
	3º	1339	284.96	38970.000	-1.778	.075
	4º	250	308.62			

6.3.1.4. Análisis comparativo por sexo

En este subepígrafe se presenta el análisis comparativo de todos los ítems del cuestionario agrupados por factores, en cada una de las cuales se recogen, por un lado, los análisis de los ítems que cumplen los requisitos para aplicar pruebas paramétricas y, por otro, cuando no se cumplen los requisitos de estas pruebas, se incluye el análisis comparativo con pruebas no paramétricas.

6.3.1.4.1. Factor Marco institucional

- *En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.*

Tabla 124. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.35	.824	.606	.545
Mujeres	2.32	.853		

No existen diferencias significativas ($t=.606$, $p>0.05$) entre hombres y mujeres a la hora de manifestar su percepción sobre las acciones favorecedoras de la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad durante sus estudios que se promueven en su Universidad.

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.*

Tabla 125. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.49	.843	3.355	.001
Mujeres	2.30	.829		

Existen diferencias significativas ($t=3.355$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, al mostrar el grado de acuerdo con la idea de que en su Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.

- *Mi universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.*

Tabla 126. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.06	.854	-.593	-.033
Mujeres	2.09	.877		

Se pone de manifiesto la existencia de diferencias significativas ($t=-.593$, $p<0.05$), a favor de las mujeres, a la hora de mostrar la percepción sobre que su Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.

- *El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.*

Tabla 127. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.20	.853	-.565	-.037
Mujeres	2.24	.882		

Existen diferencias significativas ($t=-.565$, $p<0.05$), a favor de las mujeres, en la opinión sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.

- *En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.*

Tabla 128. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.66	.917	-1.836	.067
Mujeres	2.80	.871		

Cuando muestran su percepción sobre la existencia de cuotas de reserva de plazas en las distintas actividades que ofrece su Universidad, se comprueba que no existen diferencias significativas ($t=-1.836$, $p>0.05$) entre hombres y mujeres.

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.*

Tabla 129. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.73	.876	-.316	-.018
Mujeres	2.75	.860		

Existen diferencias significativas ($t=-.316$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de las mujeres, cuando se analiza la cuestión de si las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de la situaciones vividas en su paso por la universidad.*

Tabla 130. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.78	.892	.224	.807
Mujeres	2.77	.883		

No existen diferencias significativas ($t=.224$, $p>0.05$) entre hombres y mujeres ante la afirmación “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la universidad”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.*

Tabla 131. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.32	.907	2.725	.007
Mujeres	2.15	.906		

Existen diferencias significativas ($t=2.725$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, cuando muestran la percepción sobre el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.*

Tabla 132. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.63	.850	2.216	.027
Mujeres	2.50	.885		

Al igual que en el ítem anterior, existen diferencias significativas ($t=2.216$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, ante la afirmación “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.*

Tabla 133. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.42	.866	1.038	.300
Mujeres	2.36	.912		

No existen diferencias significativas ($t=1.038$, $p>0.05$) entre las respuestas de los hombres y de las mujeres al ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

Tabla 134. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.20	.858	.756	.049
Mujeres	2.15	.896		

Al igual que en los casos anteriores, referidos a las acciones del profesorado, existen diferencias significativas ($t=.756$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres en torno al ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje”. Dichas diferencias son a favor de los hombres.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.*

Tabla 135. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.22	.803	-.210	.015
Mujeres	2.23	.890		

A nivel de significación del 0.05, se observan diferencias significativas ($t=-.210$, $p=-.015$) entre las respuestas de los hombres y las mujeres para el ítem “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad”, en esta ocasión a favor de las mujeres.

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.*

Tabla 136. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.42	.839	3.238	.001
Mujeres	2.25	.837		

Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres ($t=3.238$, $p<0.05$), a favor de los hombres, cuando expresan su percepción en torno a la afirmación de si en su Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 137. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.79	.901	4.168	.000
Mujeres	2.57	.878		

Encontramos que hay diferencias significativas ($t=4.168$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, al manifestar su percepción en torno a la accesibilidad de las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.*

Tabla 138. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	1.83	.827	-.372	.710
Mujeres	1.85	.846		

A nivel de significación del .05, no existen diferencias significativas ($t= -.372$, $p=.710$) entre la percepción que tienen los hombres y las mujeres participantes en el estudio sobre si en su Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.*

Tabla 139. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	1.77	.796	-1.181	.238
Mujeres	1.83	.856		

No existen diferencias significativas ($t=-1.181$, $p<0.05$) entre las respuestas de hombres y mujeres a la hora de indicar su percepción sobre si en su Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.

- *Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.*

Tabla 140. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.37	.857	1.375	.169
Mujeres	2.28	.873		

Al igual que en los dos casos anteriores, no se ponen de manifiesto diferencias significativas ($t=1.375$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres a la hora de mostrar su percepción

en torno al ítem “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad”.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as.*

Tabla 141. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.49	.824	.763	.446
Mujeres	2.44	.830		

A nivel de significación el .05, no se ponen de manifiesto diferencias significativas ($t=.763$, $p=.446$) por sexo al manifestar la percepción en torno al ítem “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as”.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.*

Tabla 142. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.34	.816	1.189	.235
Mujeres	2.26	.849		

No existen diferencias significativas ($t=1.189$, $p>0.05$) por sexo ante el ítem “el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as”.

6.3.1.4.2. Factor Accesibilidad

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.*

Tabla 143. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.74	.889	4.361	.000
Mujeres	2.54	.881		

Existen diferencias significativas ($t=4.361$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, al indicar su percepción sobre la accesibilidad de las infraestructuras de su Universidad para los/as estudiantes con discapacidad.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 144. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.74	.896	3.431	.001
Mujeres	2.59	.875		

Existen diferencias significativas ($t=3.421$, $p<0.05$) entre las respuestas de los hombres y de las mujeres, a favor de los primeros, al mostrar su percepción sobre la accesibilidad de las infraestructuras de su centro.

- *Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 145. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.63	.818	2.734	.006
Mujeres	2.51	.829		

A nivel de significación del .05, existen diferencias significativas ($t=2.734$, $p=.006$) entre las respuestas de los hombres y de las mujeres, a favor de los hombres, sobre la afirmación relacionada con la accesibilidad de las instalaciones de su Universidad.

- *Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 146. Prueba U de Mann Whitney				
Sexo	N	U	Z	p
Hombres	530	272614.000	-5.553	.000
Mujeres	1220			

Tal y como se muestra en la tabla 146, se puede ver que existen diferencias significativas entre los hombres y las mujeres, en el ítem “Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad” ($p=.000$, $p<0.05$). En este caso, el rango promedio es superior para los hombres.

6.3.1.4.3. Factor Información y orientación

- *La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.*

Tabla 147. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.32	.907	-6.358	.000
Mujeres	2.15	.906		

Si se efectúa el análisis estadístico correspondiente a las valoraciones de hombres y mujeres se encuentran diferencias significativas ($t=-6.358$, $p<0.05$), a favor de los hombres, ya que estos manifiestan un mayor grado de acuerdo con la afirmación de que la atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.*

Tabla 148. Prueba U de Mann Whitney				
Sexo	N	U	Z	P
Hombres	532	304454,500	-3,449	.001
Mujeres	1247			

Como se puede apreciar en la tabla 148 existen diferencias significativas entre las respuestas de los hombres y las de las mujeres en el ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad” ($p=.001$, $p<0.05$). El rango promedio es superior en el caso de las mujeres.

- *La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.*

Tabla 149. Prueba U de Mann Whitney				
Sexo	N	U	Z	p
Hombres	536	303797,500	-3,653	.000
Mujeres	1243			

Como se puede apreciar en la tabla 149 existen diferencias significativas entre las respuestas de los hombres y las de las mujeres, en el ítem “La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad” ($p=.000$, $p<0.05$). El rango promedio es superior en el caso de las mujeres.

6.3.1.4.4. Factor Acceso

- *En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.*

Tabla 150. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.89	.937		
Mujeres	2.92	.890	-.340	-.026

Existen diferencias significativas entre hombres y mujeres ($t=-.340$, $p<0.05$) en torno a su percepción sobre la cuota de reserva de plazas en las residencias universitarias en su Universidad. Dichas diferencias son a favor de las mujeres.

- *En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.*

Tabla 151. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	3.10	.851		
Mujeres	3.11	.835	-.056	-.003

Al igual que ocurre con la afirmación anterior, existen diferencias significativas ($t=-.056$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres sobre su percepción en torno a la cuota de reserva de plazas en las titulaciones de su Universidad. Diferencias que son a favor de las mujeres.

- *Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad.*

Tabla 152. Prueba U de Mann Whitney				
Sexo	N	U	Z	p
Hombres	225	58264.000	-.609	.543
Mujeres	532			

Tal y como se recoge en la tabla 152, no existen diferencias significativas ($p>0.05$) entre las respuestas de los alumnos y las de las alumnas cuando muestran su percepción sobre la afirmación “Mi universidad cuenta con un Plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad”.

6.3.1.4.5. Factor Participación

- *La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.*

Tabla 153. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Hombres	2.39	.804	3.726	.000
Mujeres	2.24	.818		

Existen diferencias significativas ($t=3.726$, $p<0.05$) entre hombres y mujeres, a favor de los hombres, al poner de manifiesto su percepción sobre si la participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

Tabla 154. Prueba U de Mann Whitney				
Sexo	N	U	Z	p
Hombres	527	236482.500	-9.498	.000
Mujeres	1207			

Como se puede apreciar en la tabla 154 existen diferencias significativas ($p=.000$, $p<0.05$) entre las respuestas de los hombres y las de las mujeres, en el ítem “Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase”. El rango promedio es superior en el caso de los hombres.

6.3.1.5. Análisis comparativo en función del contacto con la discapacidad

En este subepígrafe se presenta el análisis comparativo de todos los ítems del cuestionario agrupados por factores, y en cada uno de las cuales se recogen, por un lado, los análisis de los ítems que cumplen los requisitos para aplicar pruebas paramétricas y, por otro, cuando no se cumplen los requisitos de esas pruebas, se realiza el análisis comparativo con pruebas no paramétricas.

6.3.1.5.1. Factor Marco institucional

- *En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.*

Tabla 155. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.33	.850	.739	.460
No contacto	2.29	.829		

No existen diferencias significativas ($t=.739$, $p>0.05$) entre los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no al mostrar su percepción sobre si “En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios”.

- *En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.*

Tabla 156. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.36	.830	.227	.820
No contacto	2.35	.896		

No existen diferencias significativas ($t=.227$, $p>0.05$) entre los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, a la hora de indicar su percepción sobre “En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades”.

- *Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.*

Tabla 157. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.19	.878	1.155	.248
No contacto	2.02	.842		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=1.155$, $p=.248$) entre los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, a la hora de expresar su percepción sobre si “Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad”.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.*

Tabla 158. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.25	.875	1.845	.065
No contacto	2.11	.873		

No existen diferencias significativas ($t=1.845$, $p>0.05$) entre las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, al mostrar su percepción sobre si “El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión”.

- *Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad*

Tabla 159. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.46	.889	1.639	.102
No contacto	2.32	.915		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=1.639$, $p=.102$) entre los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, a la hora de indicar su percepción sobre si “Mi Universidad cuenta con un Plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad”.

- *Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios*

Tabla 160. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.73	.863	-.826	.409
No contacto	2.79	.873		

Al igual que en el ítem anterior, no existen diferencias significativas ($t=-.826$, $p=.409$) entre los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, cuando muestran su percepción sobre si “Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios”.

- *Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de la situaciones vividas en su paso por la universidad.*

Tabla 161. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.81	.890	2.284	.005
No contacto	2.59	.855		

A nivel de significación del .05 se observa la existencia de diferencias significativas ($t=2.284$, $p=.005$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no al indicar su percepción en torno a la afirmación “Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la universidad”. Las diferencias son a favor de los/as que han tenido contacto.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.*

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.19	.910	-1.225	.221
No contacto	2.29	.918		

No existen diferencias significativas ($t=-1.225$, $p>0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que indican haber tenido contacto con personas con discapacidad y los que no al señalar su percepción sobre la afirmación “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.*

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.53	.876	-.210	.834
No contacto	2.54	.883		

No existen diferencias significativas ($t=-.210$, $p>0.05$) entre las percepciones que tienen los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no en la afirmación “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.*

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.36	.904	-.981	.327
No contacto	2.44	.877		

A nivel de significación del .05 se observa que no existen diferencias significativas ($t=-.981$, $p>0.05$) entre las respuestas de los sujetos que indican haber tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, a la hora de mostrar su percepción sobre si “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.*

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.14	.875	-1.400	.162
No contacto	2.36	.834		

No existen diferencias significativas ($t=-1.400$, $p>0.05$) en las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, al mostrar su percepción sobre si “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje”.

- *Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.*

Tabla 166. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.22	.852	-.797	.426
No contacto	2.28	.928		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=-.797$, $p=.426$) entre la percepción de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, respecto de la afirmación “Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad”.

- *En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.*

Tabla 167. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.31	.840	1.093	.275
No contacto	2.24	.863		

No existen diferencias significativas ($t=1.093$, $p>0.05$) entre las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, a la hora de mostrar su percepción sobre si “En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad”.

- *En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 168. Prueba t de diferencia de medias				
	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.93	.887	-.348	.728
No contacto	2.66	.910		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=-.348$, $p<0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, a la hora de mostrar su percepción sobre si las tecnologías empleadas en su Universidad en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.

- *En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.*

Tabla 169. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	1.85	.845	.379	.704
No contacto	1.82	.824		

No existen diferencias significativas ($t=.379$, $p>0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que indican haber tenido contacto con personas con discapacidad y las que no, a la hora de señalar su percepción sobre si en su Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.

- *En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.*

Tabla 170. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	1.82	.837	.742	.458
No contacto	1.77	.844		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=.742$, $p>0.05$) entre la percepción que tienen los sujetos que han tenido contacto con discapacidad y los que no sobre si en su Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.

- *Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.*

Tabla 171. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.35	.869	3.003	.003
No contacto	2.12	.852		

Existen diferencias significativas ($t=3.003$, $p<0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que indican haber tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, a favor de los primeros, en torno al ítem “Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad”.

- *El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as.*

Tabla 172. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.47	.823	.992	.321
No contacto	2.39	.873		

No existen diferencias significativas ($t=.992$, $p>0.05$) entre la percepción de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y las que no, en torno a si el Servicio

de atención al alumnado con discapacidad de su Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as.

- *El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.*

Tabla 173. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.31	.837	1.451	.147
No contacto	2.18	.861		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=1.451$, $p=.147$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, al manifestar su percepción sobre si el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.

- *La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.*

Tabla 174. Prueba de U de Mann Whitney

	N	U	Z	p
Contacto	1478	199649.000	-3.195	.001
No contacto	228			

Tal y como se recoge en la tabla 174, existen diferencias significativas en las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, en relación al ítem “La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad” ($p<0.05$). El rango promedio es superior en el caso de aquellos sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad.

- *La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.*

Tabla 175. Prueba U de Mann Whitney

	N	U	Z	P
Contacto	1478	212786.000	-1.252	.211
No contacto	299			

Tal y como se recoge en la tabla 175, no existen diferencias significativas en las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, respecto al ítem “La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad” ($p>0.05$).

6.3.1.5.2. Factor Accesibilidad

- *Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.*

Tabla 176. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.59	.894	-.751	.453
No contacto	2.63	.865		

No existen diferencias significativas ($t=-.751$, $p>0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, al mostrar su percepción sobre la accesibilidad para estudiantes con discapacidad de las infraestructuras de su Universidad.

- *Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 177. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.62	.890	-.927	.354
No contacto	2.67	.858		

No existen diferencias significativas ($t=-.927$, $p>0.05$) en la percepción de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, cuando se pregunta sobre la accesibilidad de las infraestructuras de su centro.

- *Las instalaciones (por ej. Instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 178. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.54	.834	-.650	.516
No contacto	2.57	.803		

No existen diferencias significativas ($t=-.650$, $p>0.05$) entre las respuestas de los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, al mostrar su percepción sobre la accesibilidad de las instalaciones de su Universidad.

- *Los servicios (por ej. La biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.*

Tabla 179. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.66	.880	.089	.929
No contacto	2.66	.822		

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas ($t=.089$, $p=.929$) entre la percepción de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, en torno a la accesibilidad de los servicios de su Universidad.

6.3.1.5.3. Factor Información y orientación

- La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.

Tabla 180. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	3.47	.635	2.685	.007
No contacto	3.36	.652		

Existen diferencias significativas ($t=2.685$, $p<0.05$) entre los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y los/as que no, a favor de los/as primeros/as, a la hora de manifestar su percepción sobre si “La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad”.

6.3.1.5.4. Acceso

- En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.

Tabla 181. Prueba U de Mann Whitney

	N	U	Z	p
Contacto	565	29771.500	-1.194	.233
No contacto	113			

No existen diferencias significativas entre las percepciones de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que indican no haberlo tenido ($p<.05$, $p=.233$), para el ítem “En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad”.

- En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.

Tabla 182. Prueba U de Mann Whitney

	N	U	Z	p
Contacto	811	58822.500	-1.486	.137
No contacto	156			

A nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas entre las percepciones de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que indican no haberlo tenido, en las respuestas al ítem “En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad”.

- En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.

Tabla 183. Prueba U de Mann Whitney

	N	U	Z	P
Contacto	502	27210.500	-.918	.358
No contacto	114			

Tal y como se recoge en la tabla 183, no existen diferencias significativas en las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, en relación al ítem “En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad” ($p>0.05$).

6.3.1.5.5. Factor Participación

- *La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.*

Tabla 184. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	2.29	.815	-.076	.939
No contacto	2.29	.811		

No se ponen de manifiesto diferencias significativas ($t=-.076$, $p>0.05$) entre los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, cuando se analizan sus respuestas en torno a la percepción sobre si “La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado”.

- *La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase.*

Tabla 185. Prueba t de diferencia de medias

	Media	Desviación típica	t	sig.
Contacto	3.45	.672	5.236	.000
No contacto	3.21	.764		

Existen diferencias significativas ($t=5.236$, $p<0.05$) entre las respuestas de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no al indicar su percepción en torno al ítem “La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase”. Estas diferencias son a favor de los/as alumnos/as que si han tenido contacto.

6.3.1.6. A modo de síntesis

A continuación se recogen para cada uno de los ítems integrados en los distintos factores analizados un resumen de aquellos cuyas diferencias resultan significativas.

6.3.1.6.1. Análisis comparativo por universidad

En este primer subepígrafe se recogen en las tablas resumen 1 y 2 aquellos ítems en los que existen diferencias significativas entre las universidades que conforman la muestra objeto de estudio.

Tabla resumen 1. Items con diferencias significativas por universidad prueba de análisis de varianza

Ítem	F	sig.
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	10.369	.000
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida para estudiantes con discapacidad.	11.495	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	6.557	.001
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	10.624	.000
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	6.452	.002
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	8.231	.000
El servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	5.568	.004

Tabla resumen 2. Items con diferencias significativas por universidad prueba de H de Kruskal Wallis

Ítem	χ^2	sig.
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	16.563	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Univrsitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	46.593	.000
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	46.173	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	4.244	.015
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	6.510	.002
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	17.491	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	11.719	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	26.675	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	14.093	.001
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	18.922	.000
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	8.272	.016
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	55.836	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	76.075	.000

6.3.1.6.2. Análisis comparativo por Rama de conocimiento

En este segundo subepígrafe se recogen en las tablas resumen 3 y 4 aquellos ítems en los que existen diferencias significativas entre las cinco ramas de conocimiento que conforman la muestra objeto de estudio.

Tabla resumen 3. Items con diferencias significativas por rama de conocimiento prueba de análisis de varianza

Ítem	F	Sig.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	7.612	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizaco hacia al alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	2.446	.045
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	9.348	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	6.382	.000
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	3.560	.007
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	2.891	.021
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	2.514	.040
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	4.268	.002
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	2.656	.032
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	21.706	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	2.653	.032

Tabla resumen 4. Items con diferencias significativas por rama de conocimiento prueba de H de Kruskal Wallis

Ítem	χ^2	sig.
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como este afronta su día a día en la Universidad.	14.373	.006
La relación entre los/as estudiantes del aula con sus compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad.	22.708	.000
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	20.800	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	89.458	.000
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	41.385	.000
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e información para estudiantes con discapacidad.	21.707	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	15.502	.004
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	24.109	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	14.958	.005
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	13.155	.011
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	50.333	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	64.635	.000
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	37.414	.000
Los servicios (por ej la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	85.049	.000
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	40.224	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	115.240	.000

6.3.1.6.3. Análisis comparativo por curso

En este tercer subepígrafe se recogen en las tablas resumen 5 y 6 aquellos ítems en los que existen diferencias significativas por curso que conforman la muestra objeto de estudio.

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

Tabla resumen 5. Ítems con diferencias significativas por curso prueba de análisis de varianza

Ítem	F	sig.
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	8.829	.000
Mi Universidad cuenta con un Plan de Acogida e Información para estudiantes con discapacidad.	17.786	.000
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de los/as alumnos/as con discapacidad.	3.947	.001
Resulta difícil comprender las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad.	9.867	.000
Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea.	7.046	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje.	4.801	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	4.264	.001
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	13.680	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	11.419	.000
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las necesidades y demandas de estos/as alumnos/as.	7.888	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad.	10.109	.000

Tabla resumen 6. Items con diferencias significativas por curso prueba de H de Kruskal Wallis

Ítem	χ^2	sig.
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	40.313	.000
En mi Universidad se promueven acciones que favorecen la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios.	47.170	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	37.346	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	28.824	.000
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	12.605	.006
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	19.840	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	19.714	.000
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	47.451	.000
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	55.842	.000
Los Servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	37.266	.000
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	50.027	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	42.154	.000
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as.	19.486	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios.	57.640	.000

6.3.1.6.4. Análisis comparativo por sexo

En este cuarto subepígrafe se recogen en las tablas resumen 7 y 8 aquellos ítems en los que existen diferencias significativas entre la muestra de hombres y mujeres que conforma la muestra objeto de estudio

Tabla resumen 7. Ítems con diferencias significativas por sexo prueba t de Student

Ítem	t	sig.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	-6.358	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades.	3.355	.001
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad.	-.593	.033
El Servicio de atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión.	-.565	-.037
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	-.340	-.026
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los/as estudiantes con discapacidad.	-.056	-.003
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios.	-.316	-.018
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado.	3.726	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos.	2.725	.007
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.	2.216	.027
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje.	.756	.049
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad.	-.210	-.015
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad.	3.228	.001
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	4.361	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as estudiantes con discapacidad.	5.431	.001
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	2.734	.006
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	4.168	.000

Tabla resumen 8. Ítems con diferencias significativas por sexo prueba U de Mann Whitney

Ítem	U	sig.
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad.	272614.000	.000

6.3.1.6.5. *Análisis comparativo en función del contacto con la discapacidad*

En este quinto y último subepígrafe se recogen en las tablas resumen 9 y 10 aquellos ítems en los que existen diferencias significativas en función de haber tenido contacto previo con personas con discapacidad o no.

Tabla resumen 9. Ítems con diferencias significativas en función del contacto con la discapacidad
prueba t de Student

Ítem	t	sig.
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como este afronta su estancia en la Universidad.	2.685	.007
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad.	2.284	.005
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad.	3.003	.003

Tabla resumen 10. Items con diferencias significativas en función del contacto con la discapacidad
prueba U de Mann Whitney

Ítem	U	sig.
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como afronta su día a día en la Universidad.	199649.000	.001

6.3.2. Análisis comparativo de los factores

En este segundo apartado del epígrafe 6.3., se realiza, tal y como ya se manifestó, un análisis global de los diferentes factores teniendo en cuenta las mismas variables de análisis que se emplearon en el análisis de los ítems que componen dichos factores, así como un análisis pormenorizado y desglosado de cada factor por separado para cada una de esas variables, a fin de hacer dicho análisis lo más completo y clarificador posible. Para ello se hará uso de las pruebas de Análisis de Varianza de medidas repetidas para la obtención de los gráficos y la presentación de los datos globales, así como el Análisis de Varianza univariante para analizar cada factor en cada una de los criterios de análisis; procesos que no solo nos permitirán ver el efecto de las variables y la significación sino también el peso de las diferencias de ser el caso.

6.3.2.1. *Análisis comparativo de los factores en función de la Universidad*

En este primer subepígrafe se presentan los resultados y análisis correspondientes a los factores derivados del análisis factorial realizado previamente, tomando como criterio de comparación la Universidad.

6.3.2.1.1. Análisis comparativo global en función de la Universidad

Tabla 186. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función de la Universidad

FACTOR	DESCRIPTIVOS	UNIVERSIDAD			
		UDC	UVigo	USC	Total
FACTOR 1: MARCO INSTITUCIONAL	N	109	49	172	330
	Media	2.27	2.50	2.28	2.31
	Desviación Típica	.568	.645	.545	.769
FACTOR 2: ACCESIBILIDAD	N	424	195	844	1463
	Media	2.63	2.77	2.54	2.60
	Desviación Típica	.738	.825	.769	.771
FACTOR 3: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN	N	473	195	892	1560
	Media	3.57	3.55	3.61	3.59
	Desviación Típica	.547	.531	.453	.494
FACTOR 4: ACCESO	N	163	68	367	598
	Media	2.57	2.82	3.11	2.93
	Desviación Típica	.858	.850	.849	.790
FACTOR 5: PARTICIPACIÓN	N	487	216	938	1641
	Media	2.88	2.87	2.82	2.85
	Desviación Típica	.545	.564	.531	.540

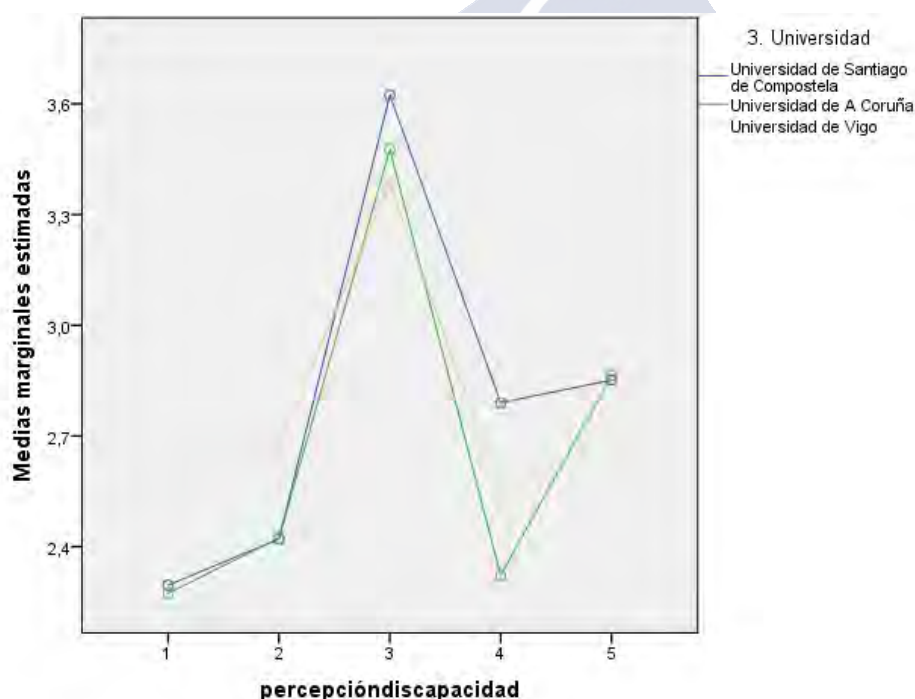


Lámina 4: Representación global de los factores en función de la Universidad

Si tomamos como elemento de análisis global la lámina 4, referente a la representación de los cinco factores que componen el cuestionario sobre la percepción de la discapacidad en función de la Universidad, se deja entrever que en la mayoría de los mismos existen diferencias entre la percepción de unas universidades con respecto a otras, porque los valores que se representan en la misma son diferentes en la mayoría de los casos.

De ese modo, dicha lámina y los valores recogidos en la tabla 186, ponen de manifiesto que en el caso de los factores 1 y 2 (Marco institucional y Accesibilidad) los valores medios son superiores en el caso de la Universidad de Vigo ($M_{1UVigo} = 2.50$ y $M_{2UVigo} = 2.77$), siendo

similares los datos en el caso de la Universidad de A Coruña y de Santiago de Compostela ($M_{1UDC}= 2.27$, $M_{1USC}= 2.28$, $M_{2UDC}=2.63$ $M_{2USC}=2.54$). Si aludimos al factor 3 y 4 (Información y orientación; Acceso), son superiores en el caso de la Universidad de Santiago de Compostela ($M_{3USC}= 3.61$, $M_{4USC}= 3.11$ frente a $M_{3UVigo}= 3.55$, $M_{4UVigo}= 2.82$ y $M_{3UDC}= 3.57$, $M_{4UDC}= 2.57$), y finalmente en el factor 5 (Participación), los valores medios son superiores para la Universidad de A Coruña, aunque muy similares entre las tres universidades objeto de análisis ($M_{5UDC}= 2.88$, $M_{5UVigo}= 2.87$ y $M_{5USC}= 2.82$).

Por tanto, se puede decir que no existe homogeneidad en la percepción de cada uno de los factores en las tres universidades, ya que la significación de los valores medios depende del factor que se analice, tal y como se desglosará a continuación de manera pormenorizada y detallada para cada uno de los mismos (ver 6.3.2.1.2.).

6.3.2.1.2. Análisis comparativo por factores en función de la Universidad

En este apartado se presenta el análisis comparativo individualizado de cada uno de los factores para ver si existen diferencias significativas, e incluso ver entre que elementos se ponen de manifiesto dichas diferencias, en el caso de que estas se produzcan.

- *Factor Marco institucional*

Tabla 187. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función de la Universidad

Universidad	N	Media	Desviación típica
UDC	109	2.27	.568
UVigo	49	2.50	.645
USC	172	2.28	.572
Total	330	2.31	.545

Tabla 188. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función de la Universidad¹⁶

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	2.171	2	1.086	3.360	.036	.020
Intersección	1405.874	1	1405.874	4351.415	.000	.930
Universidad	2.171	2	1.086	3.360	.036	.020
Error	105.649	327	.323			
Total	1869.195	330				
Total corregido	107.820	329				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 188, existen diferencias significativas en la percepción del factor Marco institucional en función de la Universidad ($p=.020$).

Dichas diferencias se ponen de manifiesto (ver tabla 189) entre la Universidad de Vigo y la Universidad de A Coruña ($p=.050$, $p>.05$) y entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.048$, $p>.05$) siendo los valores medios de la Universidad de Vigo superiores en ambos casos ($M_{UVigo}=2.50$ frente $M_{UDC}=2.27$ y frente a $M_{USC}=2.28$).

¹⁶ A fin de ajustar las tablas al espacio y que su presentación formal fuera lo más óptima posible indicar las siguientes abreviaciones que se utilizarán en todas las tablas de prueba de efecto inter-sujetos para todos los factores y todos los elementos de comparación: Tipo III de S.d.C (Suma de Cuadrados), M.C. (Media Cuadrática), y Mo.Co. (Modelo Corregido).

Tabla 189. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Marco institucional en función de la Universidad

(I)Universidad	(J) Universidad	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
UDC	UVigo	-.24	.098	.050	-.47	.00
	USC	-.01	.070	1.000	-.18	.15
UVigo	UDC	.24	.098	.050	.00	.47
	USC	.22	.092	.048	.00	.44
USC	UDC	.01	.070	1.000	-.15	.18
	UVigo	-.22	.092	.048	-.44	.00

• *Factor Accesibilidad*

Tabla 190. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función de la Universidad¹⁷

Universidad	N	Media	Desviación típica
UDC	424	2.63	.738
UVigo	195	2.77	.825
USC	844	2.54	.769
Total	1463	2.60	.771

Tabla 191. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función de la Universidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	9.050	2	4.525	7.678	.000	.010
Intersección	7264.603	1	7264.603	12326.591	.000	.894
Universidad	9.050	2	4.525	7.678	.000	.010
Error	860.442	1460	.589			
Total	10727.937	1463				
Total corregido	869.492	1462				

Como se recoge en la tabla 191, existen diferencias significativas entre la percepción que tienen los/as alumnos/as de las distintas universidades para el factor Accesibilidad ($p=.010$, $p>.05$), y estas se presentan (ver tabla 192) entre la Universidad de Vigo y la Universidad de Santiago de Compostela ($p=.001$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Universidad de Vigo (Ver tabla 192).

Tabla 192. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función de la Universidad

(I)Universidad	(J) Universidad	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
UDC	UVigo	-.13	.066	.129	-.29	.02
	USC	.09	.046	.120	-.02	.20
UVigo	UDC	.13	.066	.129	-.02	.29
	USC	.23	.061	.001	.08	.37
USC	UDC	-.09	.046	.120	-.20	.02
	UVigo	-.23	.061	.001	.37	-.08

¹⁷ Todas las tablas que contengan información sobre las universidades las incluirán del siguiente modo: UDC (Universidad de A Coruña), UVigo (Universidad de Vigo) y USC (Universidad de Santiago de Compostela).

- *Factor Información y orientación*

Tabla 193. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función de la Universidad

Universidad	N	Media	Desviación típica
UDC	473	3.57	.547
UVigo	195	3.55	.531
USC	892	3.61	.453
Total	1560	3.59	.494

Tabla 194. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función de la Universidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	1.009	2	.506	2.072	.126	.003
Intersección	13777.231	1	13777.231	56574.438	.000	.973
Universidad	1.009	2	.505	2.072	.126	.003
Error	379.167	1557	.244			
Total	20523.444	1560				
Total corregido	380.176	1559				

Tal y como se recoge en la tabla 194, a nivel de significación del .05, no se observa la existencia de diferencias significativas en función de la Universidad en la percepción sobre el factor Información y orientación ($p=.126$, $p<.05$).

- *Factor Acceso*

Tabla 195. Datos descriptivos para el factor Acceso en función de la Universidad

Universidad	N	Media	Desviación típica
UDC	163	2.57	.585
UVigo	68	2.82	.850
USC	367	3.11	.790
Total	598	2.93	.849

Tabla 196. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función de la Universidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	33.769	2	16.885	25.361	.000	.079
Intersección	3064.925	1	3064.925	4603.515	.000	.886
Universidad	33.769	2	16.885	25.361	.000	.079
Error	396.139	595	.666			
Total	5557.000	598				
Total corregido	429.908	597				

Existen diferencias significativas entre la percepción que tiene el alumnado de las tres universidades participantes en el estudio para el factor Accesibilidad ($p=.000$, $p>.05$).

Dichas diferencias se ponen de manifiesto en la tabla 197, y se dan entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de A Coruña ($p=.000$, $p>.05$), y entre la Universidad de Santiago de Compostela y la Universidad de Vigo ($p=.026$, $p>.05$), siendo los valores medios en ambos casos superiores en el caso de la Universidad de Santiago de Compostela ($M_{USC}=3.11$ frente a $M_{UDC}=2.57$ y $M_{USC}=3.11$ frente a $M_{UVigo}=2.82$).

Tabla 197. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Acceso en función de la Universidad

(I)Universidad	(J) Universidad	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
UDC	UVigo	-.26	.118	.090	-.54	.03
	USC	-.54	.077	.000	-.72	-.36
UVigo	UDC	.26	.118	.090	-.03	.54
	USC	-.28	.108	.026	-.54	-.03
USC	UDC	.54	.077	.000	.36	.72
	UVigo	.28	.108	.026	.03	.54

- *Factor Participación*

Tabla 198. Datos descriptivos para el factor Participación en función de la Universidad

Universidad	N	Media	Desviación típica
UDC	487	2.88	.545
UVigo	216	2.87	.564
USC	938	2.82	.531
Total	1641	2.85	.540

Tabla 199. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función de la Universidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	1.424	2	.712	2.444	.087	.003
Intersección	9483.155	1	9483.155	32553.487	.000	.952
Universidad	1.424	2	.712	2.444	.087	.000
Error	477.166	1638	.291			
Total	13765.750	1641				
Total corregido	478.590	1640				

A nivel de significación del .05 se constata que no existen diferencias significativas (ver tabla 199) en función de la Universidad para la percepción del factor Participación ($p=.087$, $p<.05$).

6.3.2.2. Análisis comparativo de los factores en función de la Rama de conocimiento

En este apartado se presentan los resultados y análisis correspondientes a los factores derivados del análisis factorial tomando como criterio de comparación la Rama de conocimiento.

6.3.2.2.1. Análisis comparativo global en función de la Rama de conocimiento

Tabla 200. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función de la Rama de conocimiento¹⁸

FACTOR	DESCRIPTIVOS	RAMA DE CONOCIMIENTO					
		C.S.y.J.	C.S.	C.	I.y.A.	A.y.H.	Total
FACTOR 1: MARCO INSTITUCIONAL	N	175	76	19	39	21	330
	Media	2.37	2.24	2.45	2.27	2.05	2.31
	Desviación Típica	.598	.535	.561	.520	.523	.572
FACTOR 2: ACCESIBILIDAD	N	735	323	142	162	101	1463
	Media	2.45	2.65	1.93	2.71	2.86	2.60
	Desviación Típica	.791	.719	.570	.780	.753	.771
FACTOR 3: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN	N	780	351	151	165	113	1560
	Media	3.63	3.63	3.56	3.41	3.53	3.59
	Desviación Típica	.476	.440	.472	.596	.568	.494
FACTOR 4: ACCESO	N	290	160	56	58	34	598
	Media	2.79	3.22	3.24	2.64	2.74	2.93
	Desviación Típica	.859	.760	.720	.788	.720	.963
FACTOR 5: PARTICIPACIÓN	N	828	356	159	182	116	1641
	Media	2.93	2.77	2.76	2.74	2.78	2.85
	Desviación Típica	.525	.534	.483	.612	.537	.540

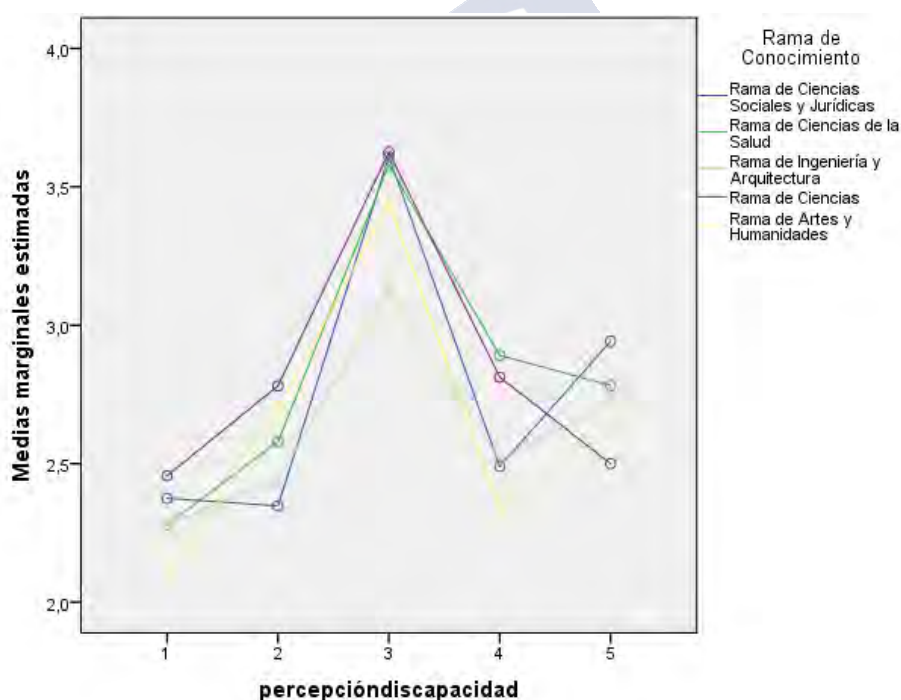


Lámina 5: Representación global de los factores en función de la Rama de Conocimiento

Si tomamos como elemento de análisis global la lámina 5, referida a la representación de los cinco factores que componen el cuestionario sobre la percepción de la discapacidad en función de la Rama de conocimiento, se deja entrever que en la mayoría de los mismos existen diferencias entre la percepción de unas ramas de conocimiento y otras.

De ese modo, dicha lámina y los valores recogidos en la tabla 200, ponen de manifiesto que en el caso de los factores 1 y 4 (Marco institucional y Acceso) los valores medios son superiores para la Rama de Ciencias ($M_{1C}= 2.45$ y $M_{4C}= 3.24$) con respecto a las demás

¹⁸ Todas las tablas correspondientes a los análisis en función de la Rama de Conocimiento que incluyan los nombres de las Ramas aparecerán con las siguientes abreviaturas: C.S.y.J. (Ciencias Sociales y Jurídicas), C.S. (Ciencias de la Salud), C. (Ciencias), I.y.A. (Ingeniería y Arquitectura) y A.y.H. (Artes y Humanidades)

Ramas ($M_{1CSyJ}= 2.37$ y $M_{4CSyJ}= 2.79$; $M_{1CS}= 2.24$ y $M_{4CS}= 3.22$; $M_{1IyA}= 2.27$ y $M_{4IyA}= 2.64$ y $M_{1AyH}= 2.05$ y $M_{4AyH}= 2.74$), siendo el valor más bajo el de la Rama de Artes y Humanidades en el caso del factor 1, y el de la Rama de Ingeniería y Arquitectura en el caso del factor 4.

Para el factor 3 (Información y orientación) es necesario destacar que los valores medios más elevados son iguales en el caso de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y Ciencias de la Salud ($M=3.63$) y el menor valor medio es el de la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($M_{3IyA}=3.41$). En el factor 2 (Accesibilidad), los valores medios son superiores en el caso de la Rama de Artes y Humanidades ($M_{2AyH}=2.86$), frente a la Rama de Ciencias que tiene el valor más bajo ($M_{2C}= 1.93$) y, finalmente, los valores medios del factor 5 más elevados se corresponden con la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas ($M_{5CSyJ}=2.93$) y los más bajos con la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($M_{5IyA}=2.74$).

Por tanto, no existe homogeneidad en la percepción de cada uno de los factores entre las cinco Ramas de conocimiento, ya que la significación de los valores medios depende del factor que se analice, tal y como se desglosará a continuación de manera pormenorizada y detallada cada uno de los mismos (ver 6.3.2.2.2.).

6.3.2.2.2. Análisis comparativo por factores en función de la Rama de conocimiento

En este apartado se hace un análisis comparativo individualizado de cada uno de los factores, para comprobar si existen diferencias significativas, e incluso conocer entre que elementos se ponen de manifiesto dichas diferencias.

- Factor Marco institucional

Tabla 201. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función de la Rama de conocimiento

Rama de conocimiento	N	Media	Desviación típica
Ciencias Sociales y Jurídicas	175	2.37	.598
Ciencias de la Salud	76	2.24	.535
Ciencias	19	2.45	.561
Ingeniería y Arquitectura	39	2.27	.520
Artes y Humanidades	21	2.05	.523
Total	330	2.31	.572

Tabla 202. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función de la Rama de conocimiento

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	2.780	4	.695	2.150	.074	.026
Intersección	892.971	1	892.971	2762.896	.000	.895
R.d.C.	2.780	4	.695	2.150	.074	.026
Error	105.040	325	.323			
Total	1869.195	330				
Total corregido	107.820	329				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 202, se comprueba que no existen diferencias significativas por Rama de conocimiento en la percepción que tiene el alumnado encuestado sobre el factor Marco institucional ($p=.074$, $p<.05$).

- *Factor Accesibilidad*

Tabla 203. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento

Rama de conocimiento	N	Media	Desviación típica
Ciencias Sociales y Jurídicas	735	2.45	.791
Ciencias de la Salud	323	2.65	.719
Ciencias	142	2.93	.570
Ingeniería y Arquitectura	162	2.71	.780
Artes y Humanidades	101	2.86	.753
Total	1463	2.60	.771

Tabla 204. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	42.872	4	10.718	18.904	.000	.049
Intersección	6706.679	1	6706.679	11829.292	.000	.890
R.d.C.	42.872	4	10.718	18.904	.000	.049
Error	826.621	1458	.567			
Total	10727.937	1463				
Total corregido	869.492	1462				

Existen diferencias significativas en función de la Rama de conocimiento ($p=.000$, $p>.05$) en la percepción que tiene el alumnado encuestado sobre el factor Accesibilidad (ver tabla 204).

Dichas diferencias se dan entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Ciencias de la Salud ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud ($M_{CS}= 2.65$ frente a $M_{CSyJ}= 2.45$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de esta última ($M_C= 2.93$ frente a $M_{CSyJ}= 2.45$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.001$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($M_{IyA}= 2.71$ frente a $M_{CSyJ}= 2.45$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Artes y Humanidades ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Artes y Humanidades ($M_{AyH}= 2.86$ frente a $M_{CSyJ}= 2.45$). Así mismo, también existen diferencias significativas entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ciencias ($p=.002$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias (ver tabla 205).

Tabla 205. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función de la Rama de conocimiento

(I)R.d.C.	(J) R.d.C.	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
C.S.y.J.	C.S.	-.20	.050	.000	-.35	-.06
	C.	-.49	.069	.000	-.68	-.29
	I.y.A.	-.26	.065	.001	-.45	-.08
	A.y.H.	-.42	.080	.000	-.64	-.19
C.S.	C.S.y.J.	.20	.050	.000	.06	.35
	C.	-.28	.076	.002	-.50	-.07
	I.y.A.	-.06	.072	1.000	-.26	.15
	A.y.H.	-.21	.086	.140	-.45	.03
C.	C.S.y.J.	.49	.069	.000	.29	.68
	C.S.	.28	.076	.002	.07	.50
	I.y.A.	.22	.087	.095	-.02	.47
	A.y.H.	.07	.098	1.000	-.20	.35
I.y.A.	C.S.y.J.	.26	.065	.001	.08	.45
	C.S.	.06	.072	1.000	-.15	.26
	C.	-.22	.087	.095	-.47	.02
	A.y.H.	-.15	.095	1.000	-.42	.12
A.y.H.	C.S.y.J.	.42	.080	.000	.19	.64
	C.S.	.21	.095	1.000	-.03	.45
	C.	.15	.095	1.000	-.35	.20
	I.y.A.	-.07	.098	1.000	-.12	.42

- Factor Información y orientación

Tabla 206. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función de la Rama de conocimiento

Rama de conocimiento	N	Media	Desviación típica
Ciencias Sociales y Jurídicas	780	3.63	.476
Ciencias de la Salud	351	3.63	.440
Ciencias	151	3.56	.472
Ingeniería y Arquitectura	165	3.41	.596
Artes y Humanidades	113	3.53	.568
Total	1560	3.59	.494

Tabla 207. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función de la Rama de conocimiento

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	7.920	4	1.980	8.271	.000	.021
Intersección	12292.956	1	12292.956	51350.584	.000	.971
R.d.C.	7.920	4	1.980	8.271	.000	.021
Error	372.256	1555	.239			
Total	20523.444	1560				
Total corregido	380.176	1559				

Tal y como se recoge en la tabla 207, existen diferencias significativas en función de la Rama de conocimiento ($p=.000$, $p>.05$) en la percepción que tiene el alumnado encuestado sobre el factor Información y orientación, y las mismas se dan entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la primera ($M_{CSyJ}= 3.63$ frente a $M_{IyA}= 3.41$); entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud ($M_{CS}= 3.63$ frente a $M_{IyA}= 3.41$) (ver tabla 208).

Tabla 208. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Información y orientación en función de la Rama de conocimiento

(I)R.d.C.	(J) R.d.C.	D.d.M (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
C.S.y.J.	C.S.	.00	.031	1.000	-.09	.08
	C.	.07	.044	1.000	-.05	.19
	I.y.A.	.22	.042	.000	.10	.34
	A.y.H.	.10	.049	.447	-.04	.24
C.S.	C.S.y.J.	.00	.031	1.000	-.08	.09
	C.	.08	.048	1.000	-.06	.21
	I.y.A.	.23	.046	.000	.10	.36
	A.y.H.	.10	.053	.509	-.05	.25
C.	C.S.y.J.	-.07	.044	1.000	-.19	.05
	C.S.	-.08	.048	1.000	-.21	.06
	I.y.A.	.15	.055	.064	.00	.31
	A.y.H.	.03	.061	1.000	-.14	.20
I.y.A.	C.S.y.J.	-.22	.042	.000	-.34	-.10
	C.S.	-.23	.046	.000	-.36	-.10
	C.	-.15	.055	.064	-.31	.00
	A.y.H.	-.12	.060	.399	-.29	.05
A.y.H.	C.S.y.J.	-.10	.049	.447	-.24	.04
	C.S.	-.10	.053	.509	-.25	.05
	C.	-.03	.061	1.000	-.05	.29
	I.y.A.	.12	.060	.399	-.20	.14

- Factor Acceso

Tabla 209. Datos descriptivos para el factor Acceso en función de la Rama de conocimiento

Rama de conocimiento	N	Media	Desviación típica
Ciencias Sociales y Jurídicas	290	2.79	.859
Ciencias de la Salud	160	3.22	.760
Ciencias	56	3.24	.720
Ingeniería y Arquitectura	58	2.64	.788
Artes y Humanidades	34	2.74	.963
Total	598	2.93	.849

Tabla 210. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función de la Rama de conocimiento

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	30.418	4	7.605	11.288	.000	.071
Intersección	2880.153	1	2880.153	4275.282	.000	.878
R.d.C.	30.418	4	7.605	11.288	.000	.071
Error	399.490	593	.674			
Total	5557.000	598				
Total corregido	429.908	597				

Existen diferencias significativas entre la percepción que tiene el alumnado de las diferentes Ramas de conocimiento ($p=.000$, $p>.05$) en el factor Acceso (ver tabla 210), y las mismas se dan, tal y como se recoge en la tabla 211, entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud ($M_{CS}= 3.22$ frente a $M_{CSyJ}= 2.79$); entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias ($P=.002$, $P>.05$), cuyos valores medios son superiores en el caso de la segunda ($M_C= 3.24$ frente a $M_{CSyJ}= 2.79$); entre la Rama de Ciencias de la Salud y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$, $p>.05$), con valores

medios superiores en el caso de la primera ($M_{CS} = 3.22$ frente a $M_{IyA} = 2.64$); entre la Rama de Ciencias de la Salud y la de Artes y Humanidades ($p = .020$, $p > .05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias de la Salud ($M_{CS} = 3.22$ frente a $M_{AyH} = 2.74$). Así mismo, existen diferencias significativas entre la Rama de Ciencias y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p = .001$, $p > .05$), con valores medios superiores en el caso de la primera ($M_C = 3.24$ frente a $M_{IyA} = 2.64$) y entre la Rama de Ciencias y la Rama de Artes y Humanidades ($p = .047$, $p > .05$), con valores medios superiores en el caso de la Rama de Ciencias ($M_C = 3.24$ frente a $M_{AyH} = 2.74$).

Tabla 211. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Acceso en función de la Rama de conocimiento

(I) R.d.C.	(J) R.d.C.	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
C.S.y.J.	C.S.	-.43	.081	.000	-.65	.20
	C.	-.45	.120	.002	-.79	-.11
	I.y.A.	.15	.118	1.00	-.18	.48
	A.y.H.	.05	.149	1.00	-.36	.47
C.S.	C.S.y.J.	.43	.081	.000	.20	.65
	C.	-.03	.127	1.000	-.38	.33
	I.y.A.	.58	.126	.000	.22	.93
	A.y.H.	.48	.155	.020	.04	.92
C.	C.S.y.J.	.45	.120	.002	.11	.79
	C.S.	.03	.127	1.000	-.33	.38
	I.y.A.	.60	.154	.001	.17	1.04
	A.y.H.	.51	.178	.047	.00	1.01
I.y.A.	C.S.y.J.	-.15	.118	1.000	-.48	.18
	C.S.	-.58	.126	.000	-.93	-.22
	C.	-.60	.154	.001	-1.04	-.17
	A.y.H.	-.10	.177	1.000	-.60	.40
A.y.H.	C.S.y.J.	-.05	.149	1.000	-.47	.36
	C.S.	-.48	.155	.020	-.92	.60
	C.	-.51	.178	.047	-1.01	-.00
	I.y.A.	.10	.177	1.000	-.40	.60

• *Factor Participación*

Tabla 212. Datos descriptivos para el factor Participación en función de la Rama de conocimiento

Rama de conocimiento	N	Media	Desviación típica
Ciencias Sociales y Jurídicas	828	2.93	.525
Ciencias de la Salud	356	2.77	.534
Ciencias	159	2.76	.483
Ingeniería y Arquitectura	182	2.74	.612
Artes y Humanidades	116	2.78	.537
Total	1641	2.85	.540

Tabla 213. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función de la Rama de conocimiento

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	11.904	4	2.976	10.433	.000	.025
Intersección	7944.010	1	7994.10	28023.603	.000	.945
R.d.C.	11.904	4	2.976	10.433	.000	.025
Error	466.685	1636	.285			
Total	13765.750	1641				
Total corregido	478.590	1640				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 213, existen diferencias significativas entre la percepción que tiene el alumnado de las distintas Ramas de conocimiento en el factor Participación ($p=.000$, $p>.05$).

Las diferencias (ver tabla 214) se ponen de manifiesto entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias de la Salud ($p=.000$, $p>.05$), entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ciencias ($p=.003$, $p>.05$), entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la Rama de Ingeniería y Arquitectura ($p=.000$, $p>.05$) y entre la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas y la de Artes y Humanidades ($p=.049$, $p>.05$), siendo los valores medios superiores en todos los casos en la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas ($M_{CSyJ}= 2.93$ frente a $M_{CS}= 2.77$; $M_{CSyJ}= 2.93$ frente a $M_C= 2.76$; $M_{CSyJ}= 2.93$ frente a $M_{IyA}= 2.74$ y $M_{CSyJ}= 2.93$ frente a $M_{AyH}= 2.78$).

Tabla 214. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Participación en función de la Rama de conocimiento

(I)R.d.C.	(J) R.d.C.	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
C.S.y.J.	C.S.	.16	.034	.000	.07	.26
	C.	.17	.046	.003	.04	.30
	I.y.A.	.19	.044	.000	.07	.32
	A.y.H.	.15	.053	.049	.00	.30
C.S.	C.S.y.J.	-.16	.034	.000	-.26	-.07
	C.	.00	.051	1.000	-.14	.15
	I.y.A.	.003	.049	1.000	-.11	.17
	A.y.H.	-.01	.057	1.000	-.18	.15
C.	C.S.y.J.	-.17	.046	.003	-.30	-.04
	C.S.	.00	.051	1.000	-.15	.14
	I.y.A.	.02	.058	1.000	-.14	.19
	A.y.H.	-.02	0.65	1.000	-.20	.16
I.y.A.	C.S.y.J.	-.19	.044	.000	-.32	-.07
	C.S.	-.03	.049	1.000	-.17	.11
	C.	-.02	.058	1.000	-.19	.14
	A.y.H.	-.04	.063	1.000	-.22	.13
A.y.H.	C.S.y.J.	-.15	.053	.049	-.30	.00
	C.S.	.01	.057	1.000	-.15	.18
	C.	.02	.065	1.000	-.16	.20
	I.y.A.	.04	.063	1.000	-.13	.22

6.3.2.3. Análisis comparativo de los factores en función del curso

En este primer apartado se presentan los resultados y análisis correspondientes a los factores del cuestionario, tomando como variable de comparación el curso.

6.3.2.3.1. Análisis comparativo global en función del curso

Tabla 215. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del curso

FACTOR	DESCRIPTIVOS	CURSO				
		1º	2º	3º	4º	Total
FACTOR 1: MARCO INSTITUCIONAL	N	111	96	69	54	330
	Media	2.51	2.19	2.29	2.12	2.31
	Desviación Típica	.599	.541	.529	.507	.572
FACTOR 2: ACCESIBILIDAD	N	532	388	310	233	1463
	Media	2.78	2.56	2.54	2.31	2.60
	Desviación Típica	.757	.750	.774	.732	.771
FACTOR 3: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN	N	624	396	313	226	1559
	Media	3.61	3.57	3.59	3.57	3.59
	Desviación Típica	.470	.539	.493	.478	.494
FACTOR 4: ACCESO	N	228	163	116	91	598
	Media	2.94	2.96	2.92	2.85	2.93
	Desviación Típica	.845	.896	.796	.842	.849
FACTOR 5: PARTICIPACIÓN	N	645	429	324	242	1640
	Media	2.84	2.92	2.76	2.83	2.85
	Desviación Típica	.490	.557	.558	.596	.540

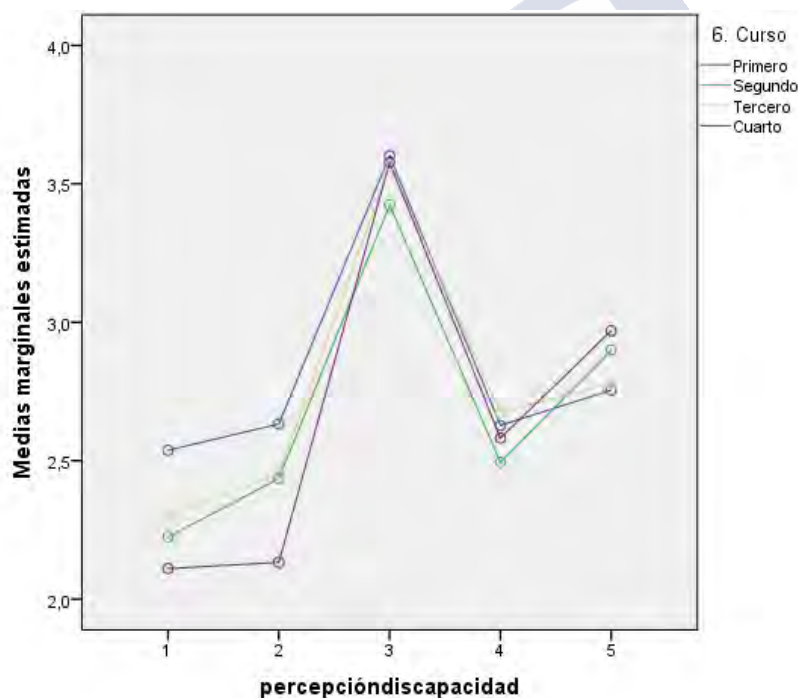


Lámina 6: Representación global de los factores en función del curso

Si tomamos como elemento de análisis global la lámina 6, referente a la representación de los cinco factores que componen el cuestionario sobre la percepción de la discapacidad, en función del curso en el que se encuentra el alumnado participante en el estudio, se deja entrever que entre la mayoría de los mismos existen diferencias entre la percepción del alumnado de unos cursos con respecto a otros, porque los valores medios que se representan en la misma son diferentes en la mayoría de los casos.

De ese modo, dicha lámina y los valores recogidos en la tabla 215 ponen de manifiesto que en el caso de los factores 1, 2 y 3 (Marco institucional, Accesibilidad e Información y orientación), los valores medios más elevados se corresponden con los del alumnado de primer curso ($M_{11}= 2.51$, $M_{21}= 2.78$, $M_{31}=3.61$) y en el caso de los factores 4 y 5 (Acceso y

Participación) los valores medios más altos se sitúan en las respuestas del alumnado de segundo curso ($M_{42}= 2.96$, $M_{52}= 2.92$), y los más bajos se vinculan a las del alumnado de cuarto curso en el caso del factor 4 ($M_{44}= 2.85$) y al tercer curso en el caso del factor 5 ($M_{53}= 2.76$)

Por tanto, no existe homogeneidad en la percepción de cada uno de los factores entre los distintos cursos, ya que la significación de los valores medios depende del factor que se analice, tal y como se desglosa a continuación de manera pormenorizada y detallada cada uno de los mismos (ver 6.3.2.3.2.).

6.3.2.3.2. Análisis comparativo por factores en función del curso

En este apartado se hace el análisis comparativo individualizado de cada uno de los factores, para comprobar si existen diferencias significativas, e incluso conocer entre que elementos se ponen de manifiesto dichas diferencias.

- *Factor Marco institucional*

Tabla 216. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del curso

Curso	N	Media	Desviación típica
Primer curso	111	2.51	.599
Segundo curso	96	2.19	.541
Tercer curso	69	2.29	.529
Cuarto curso	54	2.12	.507
Total	330	2.31	.572

Tabla 217. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del curso

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	7.840	3	2.613	8.521	.000	.073
Intersección	1586.979	1	1586.979	5174.579	.000	.941
Curso	7.840	3	2.613	8.521	.000	.073
Error	99.980	326	.307			
Total	1869.195	330				
Total corregido	107.820	329				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 217, se observa la existencia de diferencias significativas en la percepción del alumnado participante en el estudio en torno al factor Marco institucional según el curso en el que se encuentra el mismo ($p=0.000$, $p>.05$).

Las diferencias en la percepción sobre dicho factor (ver tabla 218) se dan entre el alumnado de primer curso con respecto al de segundo ($p=.000$, $p>.05$) y con respecto al de cuarto curso ($p=.000$, $P<.05$), siendo los valores medios superiores en ambos casos en el alumnado de primer curso ($M_1= 2.51$ frente a $M_2= 2.19$ y $M_1= 2.51$ frente a $M_4= 2.12$).

Tabla 218. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Marco institucional en función del curso

(I)Curso	(J) Curso	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
Primero	Segundo	.32	.077	.000	.12	.53
	Tercero	.22	.085	.053	.00	.45
	Cuarto	.39	.092	.000	-.53	.63
Segundo	Primero	-.32	.077	.000	-.53	-.12
	Tercero	-.10	.087	1.000	-.33	-.12
	Cuarto	.07	.094	1.000	-.33	.32
Tercero	Primero	-.22	.085	.053	-.45	.00
	Segundo	.10	.087	1.000	-.13	.33
	Cuarto	.17	.101	.594	-.10	.43
Cuarto	Primero	-.39	.092	.000	-.63	-.15
	Segundo	-.07	.094	1.000	-.32	.18
	Tercero	-.17	.101	.594	-.43	.18

- Factor Accesibilidad

Tabla 219. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del curso

Curso	N	Media	Desviación típica
Primer curso	532	2.78	.757
Segundo curso	388	2.56	.750
Tercer curso	310	2.54	.774
Cuarto curso	233	2.31	.732
Total	1463	2.60	.771

Tabla 220. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del curso

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	38.598	3	12.866	22.592	.000	.044
Intersección	8670.003	1	8670.003	15223.991	.000	.913
Curso	38.598	3	12.866	22.592	.000	.044
Error	830.895	1459	.569			
Total	10727.937	1463				
Total corregido	869.492	1462				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 220, se observan diferencias significativas en función del curso en la percepción que tiene el alumnado participante en el estudio sobre el factor Accesibilidad ($p=.000$, $p>.05$), y dichas diferencias se dan (tabla 221) entre el alumnado de primer curso y el de segundo ($p=.000$, $p>.05$), entre el alumnado de primer curso y el de tercer curso ($p=.000$, $p>.05$), entre el alumnado de primer curso y el de cuarto curso ($p=.000$, $P>.05$), siendo los valores medios superiores en todos los casos en el primer curso ($M_1= 2.78$ frente a $M_2= 2.56$; $M_1= 2.78$ frente a $M_3= 2.54$ y $M_1= 2.78$ frente a $M_4= 2.31$); entre el alumnado de segundo curso y el de cuarto ($p=.000$, $p>.05$), con valores medios superiores en el caso del alumnado de segundo curso ($M_2= 2.56$ frente a $M_4=2.31$), y entre el alumnado de tercer curso y el de cuarto ($p=.002$, $p>.05$), siendo los valores medios superiores en el caso del alumnado de tercer curso ($M_3= 2.54$ frente a $M_4= 2.31$).

Tabla 221. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Accesibilidad en función del curso

(I)Curso	(J) Curso	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
Primero	Segundo	.22	.050	.000	.08	.35
	Tercero	.24	.054	.000	.09	.38
	Cuarto	.47	.053	.000	.32	.63
Segundo	Primero	-.22	.050	.000	-.35	-.08
	Tercero	.02	.057	1.000	-.13	.17
	Cuarto	.26	.063	.000	.09	.42
Tercero	Primero	-.24	.054	.000	-.38	-.09
	Segundo	-.02	.057	1.000	-.17	.13
	Cuarto	.24	.065	.002	.06	.41
Cuarto	Primero	-.47	.059	.000	-.63	-.32
	Segundo	-.26	.063	.000	-.42	-.09
	Tercero	-.24	.065	.002	-.41	-.06

- Factor Información y orientación

Tabla 222. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del curso

Curso	N	Media	Desviación típica
Primer curso	624	3.61	.470
Segundo curso	396	3.57	.539
Tercer curso	313	3.59	.493
Cuarto curso	226	3.57	.478
Total	1559	3.59	.494

Tabla 223. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del curso

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.563	3	.188	.769	.511	.001
Intersección	17530.753	1	17530.753	71842.159	.000	.979
Curso	.563	3	.188	.769	.511	.001
Error	379.447	1555	.244			
Total	20507.444	1559				
Total corregido	380.011	1558				

Tal y como se recoge en la tabla 223, no existen diferencias significativas en función del curso en la percepción que tiene el alumnado encuestado en el factor Información y orientación ($p=.511$, $p>.05$).

- Factor Acceso

Tabla 224. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del curso

Curso	N	Media	Desviación típica
Primer curso	228	2.94	.845
Segundo curso	163	2.96	.896
Tercer curso	116	2.92	.796
Cuarto curso	91	2.85	.842
Total	598	2.93	.849

Tabla 225. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del curso

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.802	3	.267	.370	.775	.002
Intersección	4518.868	1	4518.868	6255.347	.000	.913
Curso	.802	3	.267	.370	.775	.002
Error	429.106	594	.722			
Total	5557.000	598				
Total corregido	429.908	597				

Tal y como se recoge en la tabla 225, no existen diferencias significativas en la percepción que tiene el alumnado participante en el estudio en el factor Acceso en función del curso en el que estudia ($p=.775$, $p>.05$).

- *Factor Participación*

Tabla 226. Datos descriptivos para el factor Participación en función del curso

Curso	N	Media	Desviación típica
Primer curso	645	2.84	.490
Segundo curso	429	2.92	.557
Tercer curso	324	2.76	.558
Cuarto curso	242	2.83	.596
Total	1640	2.85	.540

Tabla 227. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del curso

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	4.740	3	1.580	5.457	.001	.010
Intersección	11617.432	1	11617.432	40120.154	.000	.961
Curso	4.740	3	1.580	5.457	.001	.000
Error	473.730	1636	.290			
Total	13759.500	1640				
Total corregido	478.470	1639				

Existen diferencias significativas en función del curso ($p=.001$, $p>.05$) en la percepción que tiene el alumnado sobre el factor Participación (ver tabla 227); dichas diferencias se dan entre el alumnado de segundo curso y el de tercero ($p=.000$, $P>.05$), con valores medios superiores en el caso del alumnado de segundo curso ($M_2=2.92$ frente a $M_3= 2.76$) (ver tabla 228).

Tabla 228. Prueba comparaciones múltiples, prueba post hoc factor Participación en función del curso

(I)Curso	(J) Curso	D.d.M. (I-J)	E.E.	sig.	Intervalo de confianza al 95%	
					L.I.	L.S.
Primero	Segundo	-.08	.034	.135	-.17	.01
	Tercero	.08	.037	.154	-.01	.18
	Cuarto	.02	.041	1.000	-.09	.12
Segundo	Primero	.08	.034	.135	-.01	.17
	Tercero	.16	.040	.000	.05	.26
	Cuarto	.09	.043	.199	-.02	.21
Tercero	Primero	-.08	.037	.154	-.18	.01
	Segundo	-.16	.040	.000	-.26	-.05
	Cuarto	-.07	.046	.888	-.19	.05
Cuarto	Primero	-.02	.041	1.000	-.12	.09
	Segundo	-.09	.043	.199	-.21	.02
	Tercero	.07	.046	.888	-.05	.19

6.3.2.4. Análisis comparativo de los factores en función del sexo

En este apartado se presentan los resultados y análisis correspondientes a los factores del cuestionario tomando como variable de comparación el sexo.

6.3.2.4.1. Análisis comparativo global en función del sexo

Tabla 229. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del sexo

FACTOR	DESCRIPTIVOS	SEXO		
		Hombre	Mujer	Total
FACTOR 1: MARCO INSTITUCIONAL	N	104	225	329
	Media	2.35	2.30	2.31
	Desviación Típica	.543	.585	.572
FACTOR 2: ACCESIBILIDAD	N	434	1025	1459
	Media	2.73	2.54	2.60
	Desviación Típica	.774	.762	.770
FACTOR 3: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN	N	450	1100	1550
	Media	3.48	3.64	3.59
	Desviación Típica	.525	.472	.493
FACTOR 4: ACCESO	N	181	414	595
	Media	2.94	2.93	2.93
	Desviación Típica	.842	.849	.846
FACTOR 5: PARTICIPACIÓN	N	496	1136	1632
	Media	2.77	2.88	2.85
	Desviación Típica	.564	.526	.540

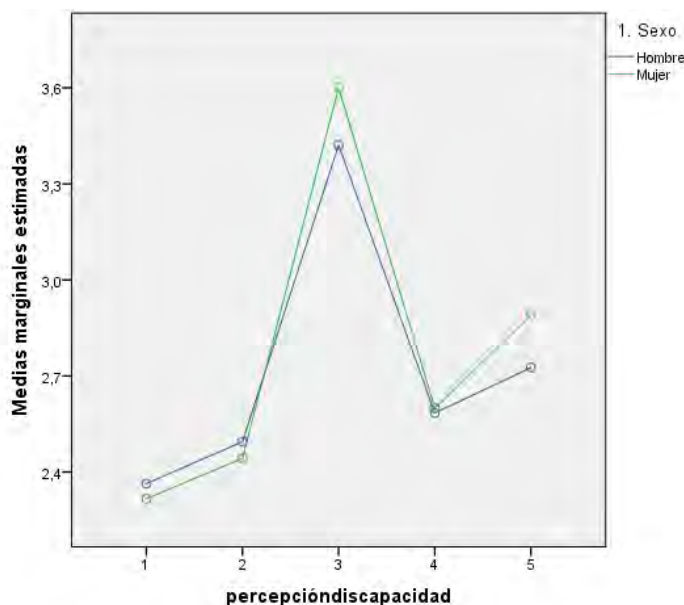


Lámina 7: Representación global factores en función del sexo

Tal y como se recoge en la lámina 7, referente a la representación de los cinco factores que componen el cuestionario sobre la percepción de la discapacidad en función del sexo del alumnado participante en el estudio, se puede observar que en la mayoría de los mismos existen diferencias entre ambos sexos.

De ese modo, dicha lámina y los valores recogidos en la tabla 229, ponen de manifiesto que en el caso de los factores 1, 2 y 4 (Marco institucional, Accesibilidad y Acceso) los valores medios son superiores en el caso de los alumnos ($M_{1\text{hombres}} = 2.35$, $M_{2\text{hombres}} = 2.73$, $M_{4\text{hombres}} = 2.94$) que en el de las alumnas ($M_{1\text{mujeres}} = 2.30$, $M_{2\text{mujeres}} = 2.54$ y $M_{4\text{mujeres}} = 2.93$), lo que viene a contraponerse con los valores medios de los factores 3 y 5 (Información y orientación; Participación) superiores para las mujeres ($M_{3\text{mujeres}} = 3.64$ y $M_{5\text{mujeres}} = 2.88$ frente a $M_{3\text{hombres}} = 3.48$ y $M_{5\text{hombres}} = 2.77$).

Por tanto, no existe homogeneidad en la percepción de cada uno de los factores analizados según el sexo, ya que la significación de los valores medios depende del factor que se analice, tal y como se desglosa a continuación de manera pormenorizada y detallada (ver 6.3.2.4.2.).

6.3.2.4.2. Análisis comparativo por factores en función del sexo

En esta apartado se hace un análisis comparativo individualizado de cada uno de los factores para comprobar si existen diferencias significativas, y entre quienes se ponen de manifiesto dichas diferencias.

- Factor Marco institucional

Tabla 230. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del sexo

Sexo	N	Media	Desviación típica
Hombre	104	2.35	.543
Mujer	225	2.30	.585
Total	329	2.31	.572

Tabla 231. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del sexo

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.184	1	.184	.564	.453	.002
Intersección	1534.100	1	1534.100	4689.335	.000	.935
Sexo	.184	1	.184	.564	.453	.002
Error	106.977	327	.327			
Total	1866.945	329				
Total corregido	107.161	328				

A nivel de significación del .05, no existen diferencias significativas entre hombres y mujeres (ver tabla 231) en la percepción del factor Marco institucional ($p=.453$, $p<.05$).

- Factor Accesibilidad

Tabla 232. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del sexo

Sexo	N	Media	Desviación típica
Hombre	434	2.73	.774
Mujer	1025	2.54	.762
Total	1459	2.60	.770

Tabla 233. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del sexo

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	11.652	1	11.652	19.885	.000	.013
Intersección	8471.509	1	8471.509	14456.721	.000	.908
Sexo	11.652	1	11.652	19.885	.000	.013
Error	853.789	1457	.586			
Total	10697.625	1459				
Total corregido	865.441	1458				

Tal y como se recoge en la tabla 233, existen diferencias significativas entre la percepción que tienen los alumnos y alumnas participantes en el estudio ($p=.000$, $p>.05$), sobre el factor Accesibilidad siendo los valores medios superiores en el caso de los hombres que en el de las mujeres ($M_{\text{Hombres}}=2.73$ frente a $M_{\text{Mujeres}}=2.54$).

- Factor Información y orientación

Tabla 234. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del sexo

Sexo	N	Media	Desviación típica
Hombre	450	3.48	.525
Mujer	1100	3.64	.472
Total	1550	3.59	.493

Tabla 235. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del sexo

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	8.162	1	8.162	34.309	.000	.022
Intersección	16195.627	1	16195.627	68080.512	.000	.978
Sexo	8.162	1	8.162	34.309	.000	.022
Error	368.253	1548	.238			
Total	20399.667	1550				
Total corregido	376.414	1549				

A nivel de significación del .05, tal y como se recoge en la tabla 235, existen diferencias significativas por sexo ($p=.000$, $p>.05$), en la percepción sobre el factor Información y orientación siendo dichos valores medios superiores en el caso de las mujeres ($M_{\text{Mujeres}}=3.64$ frente a $M_{\text{Hombres}}= 3.48$).

- *Factor Acceso*

Tabla 236. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del sexo

Sexo	N	Media	Desviación típica
Hombre	171	2.94	.842
Mujer	414	2.93	.849
Total	595	2.93	.846

Tabla 237. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del sexo

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.002	1	.002	.003	.957	.000
Intersección	4337.757	1	4337.757	6050.658	.000	.911
Sexo	.002	1	.002	.003	.957	.000
Error	425.126	593	.717			
Total	5545.750	595				
Total corregido	425.128	594				

Tal y como se recoge en la tabla 238, a nivel de significación del .05 no existen diferencias significativas entre la percepción que tienen los alumnos y alumnas participantes en el estudio ($p=.957$, $p<.05$) sobre el factor Acceso.

- *Factor Participación*

Tabla 238. Datos descriptivos para el factor Participación en función del sexo

Sexo	N	Media	Desviación típica
Hombre	496	2.77	.564
Mujer	1136	2.88	.526
Total	1632	2.85	.540

Tabla 239. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del sexo

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	3.726	1	3.726	12.866	.000	.008
Intersección	11030.275	1	11030.275	38085.878	.000	.959
Sexo	3.726	1	3.726	12.866	.000	.008
Error	472.074	1630	.290			
Total	13699.250	1632				
Total corregido	475.800	1631				

Existen diferencias significativas en función del sexo ($p=.000$, $p>.05$) en la percepción que tienen los sujetos participantes en el estudio sobre el factor Participación (ver tabla 239), siendo los valores medios superiores en el caso de las mujeres que en el de los hombres ($M_{\text{Mujeres}}=2.88$ frente a $M_{\text{Hombres}}= 2.77$).

6. Percepción del alumnado sobre la discapacidad en la Educación Universitaria de Galicia

6.3.2.5. Análisis comparativo de los factores en función del contacto con la discapacidad

En este apartado se presentan los resultados y análisis correspondientes a los factores del cuestionario derivados del análisis factorial tomando como variable de comparación el contacto con la discapacidad.

6.3.2.5.1. Análisis comparativo global en función del contacto con la discapacidad

Tabla 240. Datos descriptivos globales para cada uno de los factores en función del contacto con la discapacidad

FACTOR	DESCRIPTIVOS	CONTACTO CON DISCAPACIDAD		
		Sí	No	Total
FACTOR 1: MARCO INSTITUCIONAL	N	265	59	324
	Media	2.31	2.28	2.31
	Desviación Típica	.573	.567	.571
FACTOR 2: ACCESIBILIDAD	N	1206	249	1455
	Media	2.59	2.62	2.59
	Desviación Típica	.773	.769	.772
FACTOR 3: INFORMACIÓN Y ORIENTACIÓN	N	1282	266	1548
	Media	3.61	3.50	3.59
	Desviación Típica	.483	.529	.492
FACTOR 4: ACCESO	N	489	102	591
	Media	2.95	2.82	2.93
	Desviación Típica	.824	.967	.851
FACTOR 5: PARTICIPACIÓN	N	1365	266	1631
	Media	2.87	2.75	2.85
	Desviación Típica	.532	.573	.541

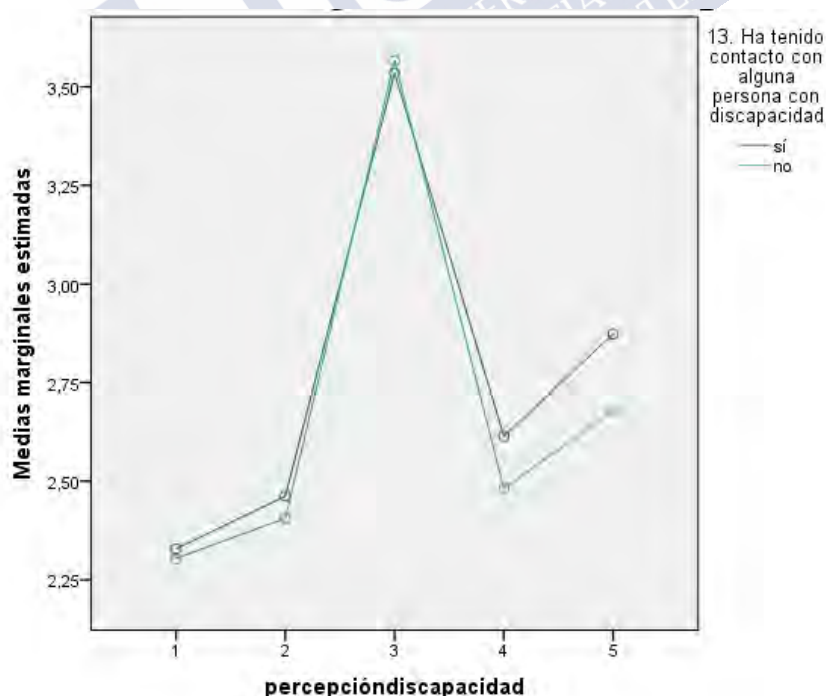


Lámina 8: Representación global factores en función del contacto con la discapacidad

La lámina 8, donde se representan los valores globales de los cinco factores que componen el cuestionario sobre la percepción de la discapacidad en función del contacto, - o

no- que ha tenido el alumnado participante en el estudio con personas con discapacidad, deja entrever que en la mayoría de los mismos existen diferencias entre ambos grupos.

De ese modo, dicha lámina y los valores recogidos en la tabla 240, ponen de manifiesto que en el caso de los factores 1, 3, 4 y 5 (Marco institucional, Información y orientación, Acceso y Participación), los valores medios son superiores en el caso de los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad ($M_{1\text{contacto}}= 2.31$, $M_{3\text{contacto}}= 3.61$, $M_{4\text{contacto}}=2.95$ y $M_{5\text{contacto}}= 2.87$) respecto a los que no ($M_{1\text{nocontacto}}= 2.28$, $M_{3\text{nocontacto}}= 3.50$, $M_{4\text{nocontacto}}=2.82$ y $M_{5\text{nocontacto}}= 2.75$), lo que viene a contraponerse con los valores medios en el factor 2 (Accesibilidad) que son superiores en el caso de los/as alumnos/as que no han tenido contacto con personas con discapacidad ($M_{2\text{nocontacto}}=2.62$ frente a $M_{2\text{contacto}}=2.59$).

Por tanto, no existe homogeneidad en la percepción de cada uno de los factores en función del contacto con la discapacidad, ya que la significación de los valores medios depende del factor que se analice, tal y como se desglosa a continuación de manera pormenorizada y detallada cada uno de los mismos (ver subepígrafe 6.3.2.5.2.).

6.3.2.5.2. Análisis comparativo por factores en función del contacto con la discapacidad

En este apartado se realiza un análisis comparativo individualizado de cada uno de los factores para ver si existen diferencias significativas, y comprobar, si es el caso, entre que elementos se ponen de manifiesto dichas diferencias.

- *Factor Marco institucional*

Tabla 241. Datos descriptivos para el factor Marco institucional en función del contacto con la discapacidad

Contacto con la discapacidad	N	Media	Desviación típica
Sí	265	2.31	.573
No	59	2.28	.567
Total	324	2.31	.571

Tabla 242. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Marco institucional en función del contacto con la discapacidad¹⁹

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.051	1	.051	.155	.694	.000
Intersección	1017.435	1	1017.435	3109.564	.000	.906
C.discapacidad	.051	1	.051	.155	.694	.000
Error	105.357	322	.327			
Total	1828.580	324				
Total corregido	105.408	323				

No existen diferencias significativas en función del contacto con personas con discapacidad o no ($p=.694$. $p<.05$) en la percepción que tienen los sujetos participantes en el estudio sobre el factor Marco institucional (ver tabla 242).

¹⁹ En todas las tablas de análisis de efecto inter-sujetos para los factores en función del contacto con la discapacidad aparecerá "C. discapacidad" para hacer alusión a "Contacto con la discapacidad"

- *Factor Accesibilidad*

Tabla 243. Datos descriptivos para el factor Accesibilidad en función del contacto con la discapacidad

Contacto con la discapacidad	N	Media	Desviación típica
Sí	1206	2.59	.773
No	249	2.62	.769
Total	1455	2.59	.772

Tabla 244. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Accesibilidad en función del contacto con la discapacidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	.130	1	.130	.218	.641	.000
Intersección	5593.271	1	5593.271	9377.607	.000	.866
C.discapacidad	.130	1	.130	.218	.641	.000
Error	866.641	1453	.596			
Total	10662.312	1455				
Total corregido	866.771	1454				

No se observan diferencias significativas en función del contacto con personas con discapacidad o no ($p=.641$, $p<.05$) en la percepción que tiene el alumnado participante en el estudio sobre el factor Accesibilidad (ver tabla 244).

- *Factor Información y orientación*

Tabla 245. Datos descriptivos para el factor Información y orientación en función del contacto con la discapacidad

Contacto con la discapacidad	N	Media	Desviación típica
Sí	1282	3.61	.483
No	266	3.50	.529
Total	1548	3.59	.492

Tabla 246. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Información y orientación en función del contacto con la discapacidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	2.657	1	2.657	11.030	.001	.007
Intersección	11151.360	1	11151.360	46296.907	.000	.968
C.discapacidad	2.657	1	2.657	11.030	.001	.007
Error	372.379	1546	.241			
Total	20364.222	1548				
Total corregido	375.036	1547				

Tal y como se recoge en la tabla 246, existen diferencias significativas en la percepción que tienen los/as alumnos/as que han tenido contacto con personas con discapacidad y la percepción de los/as que no lo han tenido ($p=.001$, $p>.05$) en relación al factor Información y orientación, siendo los valores medios superiores en el caso de aquellos/as que han tenido contacto con la discapacidad ($M_{\text{contacto}}=3.61$ frente a $M_{\text{nocontacto}}=3.50$).

• *Factor Acceso*

Tabla 247. Datos descriptivos para el factor Acceso en función del contacto con la discapacidad

Contacto con la discapacidad	N	Media	Desviación típica
Sí	489	2.95	.824
No	102	2.82	.967
Total	591	2.93	.851

Tabla 248. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Acceso en función del contacto con discapacidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	2.657	1	2.657	11.030	.001	.007
Intersección	11151.360	1	11151.360	46296.907	.000	.968
C.discapacidad	2.657	1	2.657	11.030	.001	.007
Error	372.379	1546	.241			
Total	20364.222	1548				
Total corregido	375.036	1547				

A nivel de significación del .05, existen diferencias significativas en la percepción que tiene el alumnado participante en el estudio en torno al factor Acceso en función de si ha tenido contacto con personas con discapacidad o no ($p=.001$, $p>.05$), y los valores medios son superiores en el caso del alumnado que ha tenido contacto con personas con discapacidad ($M_{\text{contacto}}=2.95$ frente a $M_{\text{nocontacto}}=2.82$).

• *Factor Participación*

Tabla 249. Datos descriptivos para el factor Participación en función del contacto con la discapacidad

Contacto con la discapacidad	N	Media	Desviación típica
Sí	1365	2.87	.532
No	266	2.75	.573
Total	1631	2.85	.541

Tabla 250. Prueba de efecto inter-sujetos para el factor Participación en función del contacto con discapacidad

Origen	Tipo III de S.d.C	gl	M.C.	F	sig.	Eta parcial al cuadrado
Mo.Co.	2.954	1	2.954	10.168	.001	.006
Intersección	7019.255	1	7019.255	24157.687	.000	.937
C.discapacidad	2.954	1	2.954	10.168	.001	.006
Error	473.322	1629	.291			
Total	13690.750	1631				
Total corregido	476.277	1630				

Tal y como se recoge en la tabla 250, existen diferencias significativas entre los sujetos que han tenido contacto con personas con discapacidad y los que no, en la percepción que tienen sobre el factor Participación ($p=.001$, $p>.05$), y dichos valores son superiores en el caso de aquellos que si han tenido contacto con personas con discapacidad ($M_{\text{contacto}}=2.87$ frente a $M_{\text{nocontacto}}=2.75$).

6.3.2.6. A modo de síntesis

A continuación se recoge un resumen, para cada uno de las cinco variables empleadas en el análisis comparativo, de los resultados más significativos:

- Al comparar los factores en función de la Universidad se comprueba que existen diferencias significativas entre las tres universidades objeto de estudio en la percepción que el alumnado de las mismas tiene sobre el factor Marco institucional y el factor Accesibilidad, siendo superiores los valores medios de la Universidad de Vigo; también en el factor Acceso, en el que los valores medios son superiores para la Universidad de Santiago de Compostela. En el caso del factor Información y orientación, y el factor Participación no se dan diferencias significativas entre las tres universidades.
- En la comparación de los factores en función de la Rama de conocimiento, las diferencias son significativas en el factor Accesibilidad, en el factor Información y orientación, en el factor Acceso y en el factor Participación, y en contraposición, no existen diferencias significativas entre la percepción del alumnado de las distintas Ramas de conocimiento en el factor Marco institucional.
- En la comparación realizada sobre la percepción que el alumnado de los diferentes cursos tiene sobre los cinco factores que componen el cuestionario, existen diferencias significativas en el caso del factor Marco institucional, siendo los valores medios superiores en el caso del alumnado de primer curso; en el factor Accesibilidad las diferencias son variadas y se dan entre los distintos cursos y en el factor Participación, cuyos valores medios superiores corresponden a las respuestas del alumnado de segundo curso. En contraposición, no existen diferencias significativas en el caso del factor Información y orientación ni con respecto al factor Acceso.
- Al comparar los factores en función del sexo se observa que existen diferencias significativas en el factor Accesibilidad, con valores medios superiores en el caso de las respuestas de hombres, y en el factor Información y orientación, así como en el factor Participación, ambos con valores medios superiores en el caso de las respuestas de las mujeres; asimismo, se comprueba que no existen diferencias significativas en el factor Marco institucional, ni en el factor Acceso.
- En la comparación realizada en función del contacto con la discapacidad, se pudieron apreciar diferencias significativas en el factor Información y orientación, en el factor Acceso y en el factor Participación, con valores medios superiores en el caso de las respuestas de aquellos sujetos que sí han tenido contacto con personas con discapacidad, frente a los que no. Sin embargo, no existen diferencias significativas en la percepción del factor Marco institucional ni en el factor Accesibilidad.



7. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ LOS/AS RESPONSABLES DE LOS SERVICIOS DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

El Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, que establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, incide en que las universidades deben disponer de servicios de apoyo y asesoramiento adecuados, cuya tarea debe encaminarse a evaluar las necesidades y realizar las adaptaciones curriculares e itinerarios y estudios alternativos para los/as estudiantes con necesidades educativas específicas derivadas de una situación de discapacidad. Dichos servicios constituyen uno de los factores facilitadores de la creación de condiciones idóneas para que el alumnado con discapacidad pueda acceder a los estudios universitarios (Díez et al., 2011).

En el presente capítulo, y tras haber realizado ya en la parte teórica una aproximación a estos servicios, se presenta la descripción y análisis de la información recogida sobre la atención al alumnado con discapacidad a través de la entrevista realizada a los/as responsables de los servicios de atención a dicho alumnado en el contexto de la Comunidad Autónoma de Galicia.

Dicha exposición versará principalmente sobre seis categorías, algunas de ellos con subcategorías, iniciándose con la contextualización institucional e identificación de los/as entrevistados/as (manteniendo la privacidad e identificación de la universidad, de tal modo que serán responsable 1, 2 y 3 en el orden en el que fueron realizadas las entrevistas); la contextualización de los Servicios, aludiendo al año de creación, al motivo que originó dicho servicio, la dependencia del mismo dentro de su universidad y el número de los/as responsables que desempeñan su labor en el mismo; las funciones del servicio, teniendo en cuenta el conocimiento, las tareas y el papel que juega el servicio en la universidad, las colaboraciones y convenios, las dificultades en el desempeño de sus tareas, así como los mecanismos de información y asesoramiento; los estándares de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior y su cumplimiento en cada uno de los servicios objeto de análisis; los recursos con los que cuenta el servicio, y los recursos y dotaciones con los que sería apropiado contar; finalmente, las actitudes, percepciones y grado de implicación de los distintos miembros de la comunidad educativa de cara a favorecer la verdadera inclusión en la universidad y la satisfacción de todas las necesidades del alumnado con discapacidad que desarrolla sus estudios en dicha institución educativa.

Para el análisis de los datos, de carácter cualitativo, se siguen los procesos habituales de este tipo de análisis (Tójar, 2006), así como se desarrollan las tareas que aluden a las diferentes fases del proceso de análisis que se concretan en las siguientes: recogida de datos (que ya se ha explicado anteriormente), reducción de los datos, disposición de los datos, organización de la interpretación previa, codificación y elaboración de un sistema jerárquico de categorías y subcategorías, y análisis y presentación de resultados propiamente dichos.

Dichas tareas se realizaron del siguiente modo:

- El vaciado de la información de cada una de las tres entrevistas se hizo en un fichero de datos de Excel, en donde se obtuvo un material textual-narrativo con mucha información relevante del tema objeto de estudio.
- En el proceso de reducción de la información se procedió a focalizar la atención, categorizar y codificar, así como seleccionar aquellos aspectos donde se recoge información relevante. Todo ello permite agrupar los datos y clasificarlos en función de los diferentes criterios temáticos.
- Una vez reducida la información, se codificó toda ella, asignando a cada fragmento o a cada palabra una categoría.

Mediante todo este proceso surgieron y se generó un sistema cerrado de categorías definitivo para el análisis, a través de un procedimiento inductivo, que emerge a medida que se profundiza en el análisis, aunque las áreas temáticas en torno a los que giraban dichas entrevistas estaban claras en cuanto a los ejes temáticos que deberían ser contemplados en los mismos.

Concretamente las categorías contempladas en el análisis de las entrevistas de los/as responsables son las que se recogen en la siguiente tabla 251.

Tabla 251. Categorías de análisis entrevista a responsables

CATEGORÍAS
Identificación
Funciones y actividades del servicio
Importancia del servicio
Barreras y dificultades
Recursos
Actitudes y sensibilización

Se hizo una reorganización de las categorías primarias, y se incluyeron subcategorías de análisis (tabla 252) que sirven para profundizar en cada una de las mismas y en todos los aspectos relevantes que conciernen a las mismas (que viene a ser el desencadenante de las tablas de bloques que se establecieron con el diseño inicial de la entrevista, en el capítulo 5, tabla 44)

Tabla 252. Categorías y subcategorías de análisis entrevista a responsables

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Identificación	Antigüedad en el puesto
	Profesionales servicio
	Origen del servicio
	Año creación
Funciones y actividades del servicio	Conocimiento del servicio por el alumnado
	Conocimiento del servicio por el PDI
	Conocimiento del servicio por el PAS
	Colaboraciones y convenios
Importancia del servicio	
Barreras y dificultades	Barreras
	Dificultades y cuestiones difíciles de tratar
Recursos	Disponibilidad
	Mejoras
Actitudes y sensibilización	Grado de implicación de la Comunidad Educativa
	Actitudes

Fuente: Elaboración propia

El resultado del análisis son 6 categorías (factores) y 14 subcategorías. En el análisis de resultados que se desarrolla a continuación se alude, no solo al análisis resultante sino también a la definición más detallada del contenido de las mismas, lo que aporta la mayor claridad posible al proceso de análisis.

7.1. RESULTADOS

7.1.1. Datos institucionales y de identificación

En esta categoría se presentan los datos identificativos tanto de los servicios de atención al alumnado con discapacidad, como de los/as responsables y profesionales que trabajan en los mismos.

7.1.1.1. Año de creación del Servicio

Fue en la década de los noventa cuando surge en las universidades españolas la necesidad de contar con Servicios específicos que den respuesta a las demandas y necesidades de las personas con discapacidad que acceden a la educación superior para realizar sus estudios universitarios, motivo por el cual las mismas comienzan paulatinamente a poner en marcha dichas acciones (Fundación Universia, 2018; Núñez Mayán, 2017). Aunque realmente no fue hasta unos años más tarde cuando se crearon en casi todas las universidades del estado español; en el caso de las universidades gallegas, es necesario destacar que una de ellas es pionera en trabajar por garantizar la estancia y satisfacción de necesidades del alumnado con discapacidad que estudia en la misma, creandose en el curso 2002/2003. En el caso de los otros dos Servicios, uno de ellos lleva en activo desde el año 2006 aproximadamente y el otro es de más reciente creación, tan sólo lleva siete años dando respuesta a las necesidades de sus alumnos/as. Esto queda especialmente reforzado, con el *Real Decreto 1791/2010, por el que se aprueba el Estatuto del estudiante universitario*, cuyo artículo siete alude a la necesidad de que las instituciones universitarias cuenten con los mecanismos de gestión y asesoramiento necesarios para que los estudiantes con discapacidad puedan acceder a los estudios en dichas instituciones, con lo que ya establece legalmente la necesidad de que todas o prácticamente todas las universidades del estado español cuenten con dichos servicios, mecanismos y medios para garantizar los derechos e igualdad de oportunidades de los/as estudiantes con discapacidad.

7.1.1.2. Origen del Servicio

Cuando se les pregunta a los/as responsables cuál y/o donde está el desencadenante de la creación y origen del Servicio, todos/as aluden a una diferente perspectiva, que viene condicionada por la heterogeneidad que caracteriza a cada servicio y cada contexto, tal y como señala Alcedo, Aguado, Real, González y Rueda (2007), aunque al mismo tiempo, estos/as autores/as indican que ambos servicios surgen con la finalidad de,

...facilitar tanto la asistencia a clase como la realización de cuantas actividades tengan que ver con el desarrollo de su actividad como estudiantes: adjudicación y adaptación del mobiliario, prestación de ayudas técnicas, facilitación del transporte adaptado, búsqueda de voluntarios, adaptaciones curriculares, etc. (p. 9).

En esta línea, todos/as los/as entrevistados/as hacen alusión a la necesidad de ver satisfechas y dar respuesta a todas demandas de los/as alumnos/as que estudian en sus universidades²⁰²¹:

Surge de un modo informal cuando se empezaron a solicitar ayudas por parte de algún alumno con algún tipo de discapacidad, pues más bien de movilidad, en principio, y bueno después, a partir de ahí, empezaron a llegarnos más solicitudes de ayuda con lo cual vimos que ya podíamos hacer algún tipo de estructura para crear el departamento.

Porque se vio la necesidad. Yo no llevaba en aquel momento el Servicio, pero te puedo hablar un poco de los antecedentes, se vio la necesidad de dar respuesta precisa al alumnado que llegaba a la universidad y que no tenía tan siquiera un proceso de acogida, quiero decir, nadie que atendiera sus necesidades, tanto de accesibilidad física en los campus que en aquel momento eran quizás un poco peores que hoy en día, queremos pensar que es así...., pero también esa otra parte de atender a esas otras necesidades que pueden tener a la hora de hacer los exámenes, a la hora de acceder a la información en los centros, etc..

El Servicio surge de modo informal, a través de una solicitud de una alumna con alta discapacidad que necesitaba de una colaboración para un tema relacionado con la asistencia a clase, esto fue yo creo recordar en el curso 2002/2003, y como además fue de una manera informal no hay una fecha clara, pero sí el caso, de una alumna que quería cursar Psicología, alumna residente en Santiago de Compostela y que venía en el coche con su madre a la facultad, y necesitaba ayuda para hacer la transición desde el coche a la silla de ruedas en la que se iba a desplazar porque no tenía coche adaptado. Entonces cuando llega la solicitud de apoyo a la universidad en septiembre de ese año, lo que se pensó es que podía resolverse con voluntarios, así se trató de hacer, ese año.... aunque más que con voluntarios se acabó haciendo con la colaboración de dos compañeros de aula y...al curso siguiente llegó una solicitud antes de iniciar el curso también, de otra alumna con alto grado de discapacidad que necesitaba asistente personal, y a raíz del primer año ya se vió que la asistencia con voluntarios tenía unas limitaciones muy claras, de hecho fuimos de los pioneros como universidad en contratar asistentes personales.

²⁰ Las citas textuales de los/as responsables están todas traducidas al español.

²¹ En este epígrafe no se identifican los/as responsables a fin de garantizar el anonimato de sus respuestas y evitar que se identifique a que universidad pertenece cada uno/a de ellos/as.

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

Todas las historias son de origen distinto y diferentes, aunque con su germen en una demanda “informal” de los/as alumnos/as que en el momento de acceder a los estudios universitarios, perciben que no cuentan con los medios necesarios para satisfacer las necesidades y superar los obstáculos y barreras del día a día en dicha institución, que seguramente no serían capaces de afrontar por sí solos/as.

7.1.1.3. Dependencia del Servicio

En el capítulo en el que hay un apartado dedicado a la descripción de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades españolas (capítulo 3) se vio que aunque el eje de trabajo y la finalidad de los mismos es común (realidad que también se ve plasmada sobre todo en la Red de Servicios de Atención a los/as estudiantes con discapacidad SAPDU), sus nombres y su dependencia son variados, de ello son prueba los servicios que aquí se están estudiando, ya que cada uno depende de un vicerrectorado cuya denominación varía en función de la universidad:

El Servicio depende del Vicerrectorado de Extensión Universitaria.

El Servicio depende del Vicerrectorado de Responsabilidad Social.

El Servicio depende del Vicerrectorado de Comunicación, Cultura y Servicios desde que cambió el gobierno, antes dicho vicerrectorado se llamaba de otro modo.

7.1.1.4. Profesionales del Servicio

Al igual que es variable el nombre del Servicio y dependencia del mismo dentro de la universidad, encontramos diferencias en el número de personas que atienden y trabajan en dichos espacios, e incluso en su estructura organizativa, como apuntan los estudios de Molina y González-Badía, 2006; Comes, Parera, Vedriel y Vives, 2011.²²

De ese modo, en uno de los casos se indica que en el Servicio,

Trabajo yo, que soy administrativo/a, y luego dos Psicopedagogos/as que forman parte del Gabinete Psicopedagógico que depende del Servicio pero que es externo a la universidad.

En otro de los casos se alude a que,

Tiempo completo, o sea sin ser intermitente yo, que soy el/la responsable de la unidad, que soy psicopedagogo/a, y luego otra persona, que es también psicopedagogo/a, y que está de refuerzo habitualmente. Entonces una persona fija y en los momentos de más trabajo otra, que viene seis meses más o menos de refuerzo.

Y, por último, el otro caso resalta que,

En el Servicio trabajamos tres personas, dos en un campus y una en otro, pero realmente soy yo solo/a el/la que se centra en la atención al alumnado con discapacidad.

²² Al igual que en el caso anterior no se indica a que responsable corresponde cada respuesta a fin de garantizar el anonimato y evitar la posible identificación de los/as mismos/as.

7.1.1.5. Categoría profesional del/la responsable del Servicio

Tal y como se puso de manifiesto en el capítulo en el que se realiza una descripción de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad en las Universidades Españolas (capítulo 3), la categoría profesional de quienes se responsabilizan y desempeñan su labor en dichos servicios es variada, desde aquellas personas que tienen una formación específica inicial y/o universitaria en temas relacionados con la inclusión, discapacidad y atención a la diversidad hasta otras cuya formación previa carece de vínculo profesional con dicha realidad, pero cuyos aprendizajes y competencias fueron adquiriéndose en la medida que se va desarrollando su función en dicho Servicio.

Ejemplo de ello son los/as tres responsables a los/as que se les realizó la entrevista, pues dos no cuentan con formación inicial en inclusión y atención a la discapacidad, uno/a es administrativo/a de formación, otro/as es contratado/a laboral pero su desempeño profesional comenzó vinculado con temas de voluntariado en la universidad y se puede resaltar que de los/as tres, solo uno/a cuenta con competencias en materia de atención a la diversidad previas a su trabajo en el Servicio, fruto de su formación universitaria inicial, la Psicopedagogía.

7.1.1.6. Antigüedad en el puesto de responsable del Servicio

Los/as responsables de los tres servicios objeto de estudio, tienen una trayectoria profesional en el Servicio bastante amplia temporalmente hablando, aunque los años que llevan son distintos, quizás dicha antigüedad se encuentra condicionada por los años que lleva en activo el servicio en el que desempeñan su trabajo. Uno/a cuenta con siete años en el puesto, otro/a diez y el/la otro/a veintitrés.

Una vez delimitado el contexto, es necesario pasar a la descripción, análisis y reflexión de las diferentes categorías específicas en torno a las que gira el propio análisis de la realidad de la atención al alumnado con discapacidad, que encierra la propia actividad y trabajo de los servicios de atención al alumnado con discapacidad, las barreras, el acceso, las funciones, las finalidades, los sujetos que atienden, todo ello con el fin de conocer la visión que tienen dichos/as profesionales sobre la atención proporcionada al alumnado universitario con discapacidad.

7.1.2. Funciones y actividades del Servicio

Vieira y Ferreira (2011) apuntan que a pesar de la heterogeneidad característica de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades españolas, prácticamente todos ellos se ocupan de ofrecer información sobre acogida, asesoramiento y atención personalizada; apoyo al estudio; servicio de transporte adaptado; supresión de barreras arquitectónicas; adaptaciones pedagógicas y curriculares; adaptación de exámenes; adaptación de las ayudas técnicas; sensibilización a la comunidad universitaria; orientación laboral; formación y orientación al profesorado y coordinación con otros organismos e instituciones externas.

En el presente apartado se hace alusión a subcategorías y aspectos principales que se desencadenan al analizar dicha categoría en su conjunto.

7.1.2.1. Conocimiento del Servicio

La comunidad universitaria no siempre conoce el servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, incluso diríamos que existe un gran desconocimiento aun cuando se necesita asesoramiento o ayuda en el día a día. Se trata, por tanto, de una cuestión que resulta imprescindible, de ahí la necesidad de conocer la percepción que los/as

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

responsables de los tres servicios objeto de análisis tienen sobre el medio de acceso al servicio y el conocimiento del mismo por parte de los tres colectivos principales que conforman la comunidad universitaria.

- *Alumnado*

Los medios a través de los cuáles los/as alumnos/as acceden al conocimiento del servicio vienen condicionados por las acciones que deben realizar en su universidad para acceder a los estudios superiores,

A través del formulario de matrícula generalmente tienen esa información por si necesitan solicitar alguna ayuda (Responsable 1).

En otros casos es el propio servicio el que trabaja para darse a conocer entre el alumnado con jornadas abiertas a todas las facultades,

Nosotros siempre ofrecemos a todas las facultades al inicio de curso unas jornadas de puertas abiertas digamos que estas hacen una especie de presentación, dos/tres días antes de la acogida, y siempre les ofrecemos que cuando quieran nosotros vamos a hablarles del servicio, de hecho vamos a algunos centros (Responsable 2).

Pero, dicha tarea resulta difícil debido a la cantidad de solicitudes de dicha acción, de ahí que en ocasiones es complicado llegar a todas, y se da el caso de algunas facultades que no lo solicitan. No obstante, existen vías alternativas para hacer llegar la información del servicio al alumnado que necesita conocer su existencia e incluso su apoyo, asesoramiento, orientación y ayuda,

Puede haber estudiantes que no conozcan el servicio, pero si el tutor detecta que hay un/a estudiante que necesita algo pues directamente habla con él/ella, le habla del servicio, y hay veces que aceptan venir y que quieren venir y otras veces prefieren decir que no (Responsable 2).

Y finalmente está el/la responsable 3 que indica que son los/as propios/as alumnos/as los/as que llegan al servicio directamente,

No sé si por suerte o no pero la gente llega directamente al servicio a solicitar en el primer año, gente que sabe que existe gracias a que el tejido asociativo sabe que existe, y lo hacen también en muchos casos los orientadores de los centros, a través de las jornadas que se hacen por ejemplo dentro del programa A Ponte.

E incluso alude a que muchos/as alumnos/as buscan la información que necesitan sobre dicha temática por diferentes medios,

Y luego bueno, tenemos la página web que hay algún/a alumno/a que cuando quiere estudiar en una universidad busca y es capaz de encontrar, porque a veces no es fácil encontrar la ubicación de estos servicios, porque nuestras denominaciones son variadas y entonces no sabes a veces que términos utilizar.

- *Profesorado*

Cuando se pregunta sobre el conocimiento del servicio por el profesorado, sólo aluden a ello dos de los/as responsables en sus respuestas (Responsable 1 y Responsable 3) y ambos/as coinciden al apuntar que el conocimiento debería ser igual que el de los demás servicios con los que cuenta la universidad para atender a su alumnado,

El profesorado debería conocerlo a través del conocimiento de los servicios de su universidad, pero por desgracia ello no es así (Responsable 3).

E incluso apuntan que normalmente son ellos/as, o alguno de los/as trabajadores del propio servicio quienes establecen dichos contactos previos para poner en conocimiento del profesorado las casuísticas particulares de las necesidades del alumnado con el que trabajan en el día a día en las aulas,

Se hace a través más bien del gabinete que es el que se pone en contacto con los profesores cuando tienen algún alumno con discapacidad para que estén al corriente de sus problemáticas (Responsable 1).

Cuando actuamos con los alumnos una de las cosas que hacemos es poner en conocimiento de los docentes las necesidades de su alumno...entonces conocen el servicio a través de las comunicaciones que nosotros hacemos con ellos, cuando tienen alumnos con discapacidad (Responsable 3).

E incluso ofrecen jornadas formativas que permitan dar visibilidad al servicio, por si el profesorado se encuentra con un alumno con dificultades a lo largo de su desempeño profesional en la universidad,

Lo que tenemos hecho en algún momento son jornadas dentro del Plan de Formación de Innovación Docente que permiten dar a conocer un poco lo que es el servicio y como actuar en el aula, pero ahí aun nos queda mucho que hacer todavía (Responsable 3).

- *Personal de Administración y Servicios*

Dentro de la comunidad educativa los/as que menos conocimiento del servicio tienen o llegan a tener son aquellas personas que conforman el colectivo de administración y servicios, que son también quienes, al mismo tiempo, pueden tener menos formación para afrontar la respuesta a las demandas y necesidades del alumnado con discapacidad en su quehacer diario.

En relación a dicha cuestión el/la responsable 1 indica que,

Pueden echar una mano como a cualquier persona con normalidad pero cuando ven que les resulta difícil ya lo derivan a mí.

Y el/la responsable 3 resalta que existen diferencias en función de donde realicen su trabajo dichos profesionales,

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

El PAS en la medida en que hay alumnos con discapacidad que son fácilmente detectables, pues por ejemplo en las residencias universitarias sí que nos conocen, porque saben de los apoyos que se le hacen a los alumnos, pero en genérico así de los centros y en otras entidades no somos servicios especialmente conocidos, por desgracia.

7.1.2.2. Colaboraciones y convenios

Los/as tres responsables coinciden en señalar la importancia del trabajo en colaboración y convenio con otras entidades,

Trabajar solos en estas cosas es imposible...entonces lo que haces es apoyarte en entidades que saben como se debe trabajar con determinados colectivos en función de las patologías o necesidades específicas, cada cuál... (Responsable 3).

Y así afirman la presencia de convenios con algunas asociaciones,

Tenemos convenios con Fundación ONCE, Universia, COGAMI (Responsable 1).

A ver, tenemos convenios con algunas entidades y sobre todo con problemas de Salud Mental, con la ONCE, con la Federación de Sordos (Responsable 2).

Colaboraciones con entidades del Sector, con la ONCE, con la Federación de Sordos del País Gallego, con FEAFES y con COGAMI (Responsable 3).

Es de estos convenios de donde los servicios pueden extraer muchos conocimientos sobre como trabajar con el colectivo de estudiantes con discapacidad,

Ellas son las que nos enseñan e indican (Responsable 3).

E incluso prestar aquellas ayudas para las que la universidad no cuenta ni con recursos ni medios,

Muchas veces hay servicios que nosotros no podemos prestar y que las entidades tienen a disposición del alumnado, por ejemplo, en la ONCE tienen una especie de orientadores que se encargan específicamente de ese tipo de tareas... (Responsable 2).

7.1.3. Importancia del Servicio

Existen opiniones controvertidas a la hora de indicar si el hecho de contar con un servicio de atención al alumnado con discapacidad contribuye a que el alumnado afronte mejor sus estudios universitarios y los concluya con éxito; el/a responsable 1 responde rotundamente,

Sí, totalmente.

Idea que completa, el/a responsable 3 con su respuesta,

Obviamente muchos de los estudiantes de los que reciben apoyo directo sin la intermediación del servicio en muchos casos tendrían muchos problemas para seguir de modo normalizado sus estudios... obviamente la no existencia del servicio sería tremendamente perjudicial.

Y el/la responsable 2 titubea en su respuesta, e indica que,

Es una pregunta difícil,...yo creo que les ayuda pero que la actividad no depende del servicio, depende más de la propia persona.

7.1.4. Barreras y dificultades

Cuando se alude a las barreras entendidas como toda limitación que impide al alumnado con discapacidad acceder a distintos contextos o ser partícipe de determinadas acciones en igualdad de condiciones que sus iguales, no existe consenso entre los/as tres responsables al indicar los principales obstáculos que encuentran en su universidad de cara a la atención a las necesidades del alumnado con discapacidad, ya que señalan la existencia de problemas de acceso y accesibilidad a los propios espacios en los que atiende el/la responsable del servicio,

Pues las personas que tienen discapacidad física llegar al gabinete porque está bastante laberíntico..... debería ser más fácil (Responsable 1).

Y dificultades por temas de burocracia, papeleo y temas administrativos,

Todo es muy cuestión de burocracia, entonces ves que cuando consigues algo, ya pasó casi todo el curso, ahí si veo bastante dificultad (Responsable 1).

A la falta de conocimiento real sobre el servicio y todo lo que conlleva,

Pues por un lado la falta de conocimiento del servicio en sí, porque bien antes decía que el conocimiento del servicio por el tejido asociativo es alto esto no quiere decir que todas las personas estén vinculadas al mismo, entonces las que no lo están difícilmente conocen el servicio, y estas son las que más prejuicios encuentran a la hora de buscar y solicitar nuestros apoyos (Responsable 3).

Y otro/a que existe un problema más allá de las barreras en la vida universitaria como tal, es decir, que los/as alumnos/as con discapacidad no disfrutan de su etapa universitaria fuera de las aulas, como la disfrutaría cualquier sujeto de su misma edad sin discapacidad,

Mira, la barrera principal es después de tantos años pienso que es lo que no se ve en las aulas directamente, es decir, todos los estudiantes que tenemos con diversidad funcional viven, vivencian bastante correctamente, no voy a decir perfectamente, porque nos queda mucho camino por recorrer aún, yo pienso que tenemos que empezar a cambiar el modelo; ser un poco más proactivos....pero vivencian bastante bien el proceso de enseñanza y aprendizaje, en peores o mejores condiciones pero la problemática que yo a veces veo es cuando creas tu comunidad de no estudio, de compañeros hay una serie de actividades de las que los estudiantes con diversidad funcional muchas veces quedan fuera.....no vivencian la experiencia universitaria en su totalidad, si viven la parte académica, pero nos queda mucho camino en esa parte social, en esa parte vivencial, yo pienso que es eso lo que tenemos que reforzar (Responsable 2).

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

7.1.4.1. Dificultades y cuestiones difíciles de abordar

Cuando se les pregunta a los/as responsables cuáles son las principales dificultades o las cuestiones más difíciles a la hora de atender las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad, dos indican que sobre todo, los problemas de dotación económica,

Pues a lo mejor las cosas que requieren utilizar recursos económicos, que no hay demasiados, como bolsas de integración por ejemplo (Responsable 1).

Hoy en día es el problema de siempre, el dinero, si somos una sociedad dentro de la que la universidad está inserta yo creo que somos una sociedad con alto nivel de favorecimiento de la inclusión (Responsable 3).

También apuntan que, aunque existe una predisposición y actitud positiva por parte de la universidad, al mismo tiempo, el desconocimiento es un hándicap y limitación muy acusada en dicho contexto, y ello es un elemento determinante de como se enfrentan a las casuísticas de cada uno de los sujetos que solicita ayuda,

Si consultas en la universidad te van a responder de una forma positiva; ¿qué ocurre?, que existe un desconocimiento de los servicios de apoyo y que después, en muchos casos, los recursos que se requieren tienen un coste muy elevado (Responsable 3).

Miedo y reticencia....el desconocimiento siempre y GOOGLE que es muy malo, es la peor herramienta para eso que existe, porque claro nosotros intentamos siempre garantizar la confidencialidad de los datos que nos pasan los estudiantes pero hay determinada información que hay que transmitir, pues por ejemplo, los primeros casos que tuvimos de Asperger, recuerdo una reunión con unos docentes y siempre cuando empieza un estudiante nuevo, les ofrezco al equipo docente tener una reunión con ellos, para que saquen todas sus preguntas, y uno va y me dice, es que vi en internet que estos estudiantes se golpean la cabeza....entonces claro, el desconocimiento muchas veces es el medio...el asesino de la inclusión, porque realmente muchas veces a los docentes, no es que no quieran es que les da miedo o poder entonces, claro, intentamos ayudar en el proceso, de que ellos se adapten, de que ellos hagan cambios pero es muy complicado (Responsable 2).

7.1.5. Recursos

Los recursos son aquellos elementos, medios u otros materiales usados para producir un determinado beneficio en aquel/lla que hace uso de ellos para un determinado fin (RAE, 2019), y resultan especialmente relevantes en la atención al alumnado con discapacidad, ya que si no se cuenta con los medios y elementos necesarios para dar respuesta a las demandas y necesidades del alumnado, difícilmente este podrá desarrollar un buen proceso de enseñanza y aprendizaje.

7.1.5.1. Disponibilidad de los recursos

Los/as tres responsables lo tienen claro al indicar que los recursos con los que cuentan en los servicios y en sus universidades no son suficientes para atender a las necesidades y demandas de todos/as aquellos/as alumnos/as que solicitan ayuda durante sus estudios universitarios,

Nunca son suficientes, porque siempre se necesitan más cosas, siempre se puede mejorar (Responsable 1).

Ni lo son ni lo serán nunca ehh....pero no son suficientes ni para el alumnado con diversidad ni sin diversidad. Yo pienso que en los recursos siempre queda algo fuera, nosotros, por ejemplo, intentamos dar salida a casi todos nuestros recursos: transporte adaptado, asistentes personales, intérpretes de lengua de signos...y nós gustaría tener más, por ejemplo, productos de apoyo que no tenemos, pero bueno, para ello tenemos convenio con Universia. Pero bueno los recursos que no tenemos, buscamos siempre una alternativa (Responsable 2).

No, no. No porque la universidad no tenga interés en hacerlo, sino porque los recursos de la universidad vienen dados de fuera... (Responsable 3).

Así mismo, alguno/a alude a que aunque hubiese más recursos seguirían sin ser suficientes,

Entonces...¿los recursos son suficientes? No, y si tuviéramos el doble....¿serían suficientes? Pues seguramente tampoco (Responsable 2).

E incluso se hace alusión a la escasez de recursos económicos, y como la Administración gestiona dicha realidad...

Los recursos de la universidad vienen dados de fuera, y dentro de los presupuestos de la universidad que son públicos, la Xunta, a través de la Consellería de Educación o de Política Social considera que como no somos educación obligatoria no tenemos porque tener un apartado dedicado al apoyo a estudiantes con altas discapacidades y no se refleja en nuestros presupuestos entonces es imposible que tengamos los medios necesarios (Responsable 3).

7.1.5.2. Mejoras

En relación a la cuestión anterior sobre la suficiencia de recursos (materiales, personales, económicos...) se solicita a los/as responsables que indiquen aquellas cuestiones que habría que mejorar en las acciones de atención al alumnado con discapacidad; en las respuestas cada responsable enfoca sus propuestas en función de la casuística particular de la universidad en la que desempeña su acción profesional.

El/la responsable 1, alude a los recursos, la coordinación, los espacios...,

Se necesitarían más recursos y mayor coordinación, pero bueno yo creo que se está en el buen camino de mejorar y sensibilizar..... Espacio más adecuado para atender a los estudiantes con discapacidad, más privacidad y luego mayor concienciación/sensibilización de todos los profesores responsables de discapacidad de los centros y coordinadores de las materias, que a veces no hay buena comunicación.

El/la responsable 2 hace referencia a la necesidad de formación específica de los/as docentes para poder atender adecuadamente a los/as alumnos/as,

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

Primero, y va a ser muy impopular..., yo pienso que todos, absolutamente todos los docentes universitarios tienen que tener un curso de Pedagogía básica, jajaj..., algo que los formase, porque realmente muchas veces yo creo que lo que digo no es realmente que no puedan, es que realmente a veces los docentes no saben ni como, porque no tienen esa formación.

Y el/la responsable 3 cree que son muchas las mejoras y necesidades para ejercer dichas acciones,

Muchas cosas. Pues continuar trabajando en temas de formación y sensibilización, por ejemplo dentro de los distintos colectivos, PAS, PDI y estudiantes. Cuanto más demos a conocer la importancia de la atención a la diversidad y el enriquecimiento que supone para el grupo trabajar con la diversidad como un elemento más de valor y de calidad mejor va a ser...y después sensibilizar y formar....hay que formar en adaptaciones metodológicas, en cuanto a la utilización de entornos virtuales de formación de un modo accesible y hay que continuar sensibilizando y trabajando en red con las entidades.

7.1.6. Actitudes y sensibilización

Las actitudes, entendidas como la toma de conciencia y la percepción que tienen las personas en torno a una determinada cuestión, o hacia los elementos constituyentes de una determinada realidad, condiciona el grado de implicación, toma de conciencia, sensibilización y trabajo conjunto de los miembros de la Comunidad Universitaria de cara a mejorar la situación de un determinado colectivo en el contexto en el que se mueven en el día a día, profesional, personal o académicamente hablando.

7.1.6.1. Grado de implicación de la Comunidad Universitaria

Partiendo de la idea de que la atención a la diversidad no debe ser tarea que sólo realicen unos/as pocos/as (Palacios, 2008), se les pregunta a los/as responsables de los servicios como ven la implicación y el grado de concienciación de cara al trabajo a favor de la inclusión de las personas con discapacidad en la vida universitaria, y sus respuestas son claras y contundentes, los/as tres coinciden al apuntar que se trata de una cuestión donde se encuentran casuísticas particulares,

hay particularidades, en esta universidad ahora mismo tenemos un par de casos que no están a gusto con la dotación que se les está prestando (Responsable 1).

También se apunta que el grado de implicación es más cuestión de personas que de colectivos, e incluso que viene condicionada por la formación y proyección de cada cuál individualmente,

A ver, yo creo que es una cosa demasiado personal, como no por colectivo, tú te puedes encontrar colectivos en un colectivo como pueden ser los estudiantes, con gente muy pro y otra más cerrada, y que eso yo creo que tiene que ver más con la formación y la proyección que cada uno, que no por colectivos en sí (Responsable 3).

E incluso que depende de lo que cada uno hace, trabaja e interpreta de cara a mejorar el día a día de la gente de su entorno,

Hay de todo....el grado de implicación de la Comunidad Universitaria depende mucho de la política, de la política rectoral, si tienes un equipo rectoral que esté muy implicado en esto y son activos, cualquier cosa están ahí y eso se traduce en acciones... (Responsable 2).

Los/as responsables aluden a la inexistencia de verdaderas diferencias entre colectivos por el mero echo de formar parte del mismo,

Siempre hay personas, profesores, alumnos y personal de administración que por sus particularidades se muestra reticente (Responsable 1).

Yo no percibo que haya más reacción en los docentes, que entre el PAS o el alumnado, no creo que sea ese el problema (Responsable 3).

7.1.6.2. Actitudes

La atención a la diversidad y los procesos de inclusión es necesario entenderlos más allá de un mero análisis teórico; es necesario conocer las actitudes y percepciones reales, entendidas como elementos necesarios a tener en cuenta partiendo de la idea de que la verdadera inclusión surge de la toma de conciencia y la implicación y trabajo de toda la comunidad educativa, y así lo hacen ver los/as responsables con sus respuestas al indicar que generalmente las actitudes suelen ser positivas y los sujetos estar activos en los procesos de inclusión,

Normalmente todos los miembros suelen ser activos, pero no depende tanto del colectivo como de la persona (Responsable 2).

Aunque muchas veces se encuentran personas reacias,

Hay algún profesor que se muestra reacio a hacer ciertas cesiones por la discapacidad o que no está de acuerdo en que tenga más tiempo para el examen porque lo considera innecesario, que su discapacidad no lo requiere,...entonces hay veces algún pequeño problema pero son cosas puntuales, en general hay buena acogida de los estudiantes con discapacidad (Responsable 1).

Finalmente, es necesario destacar, sin circunscribirse a ninguna variable, una puntualización importante que se hace a lo largo de las entrevistas (especialmente en las respuestas del/la responsable 1 y 2), y es que la atención a las necesidades del alumnado, no sólo debe centrarse en el alumnado con una discapacidad reconocida con un informe, y así dejan constancia con sus palabras,

Diversidad no es solamente estudiantes con discapacidad, implica todo (Responsable 1).

A nosotros nos da igual que venga con certificado de discapacidad o no, es decir, tiene que venir, pero en algún caso un informe médico (Responsable 2).

7.2. ESTÁNDARES DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Tomando como base la necesidad de adaptar las universidades al Espacio Europeo de Educación Superior, que subraya como primordial garantizar la igualdad de oportunidades de los/as alumnos/as que acceden a las aulas universitarias, es importante dedicar un breve espacio a los estándares e indicadores de buenas prácticas de atención al alumnado con discapacidad en la educación superior, elaborados tras un exhaustivo estudio desde el Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (Díez et al., 2008) sobre diversas universidades, de modo que a través de los/as responsables se pueda dejar constancia del cumplimiento de los mismos en sus universidades.

A partir del trabajo realizado por Díez et al. (2011) en el que se establecen 19 categorías y 497 indicadores, se han seleccionado y rediseña once indicadores que se relacionan directamente con las funciones, fines y se preguntó acerca del cumplimiento de los mismos durante la entrevista a los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia.

- *El Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad se encarga de promover y asegurar que en los alojamientos residenciales los/as alumnos/as con discapacidad tengan prioridad en las habitaciones accesibles, o que las habitaciones estén cercanas a los edificios donde imparten las clases.*

La implicación y trabajo de los servicios en este tema es variada, en el caso del/la responsable 1 indica,

No estamos muy en contacto con eso.

El/la responsable 3, afirma un rotundo sí, y el caso del/la responsable 2 alude a que,

A partir de este año sí, jajaj. Porque nosotros hasta este año no teníamos residencias universitarias. Entonces lo que hacíamos era asesoramiento, de hecho recuerdo un año que recorrimos catorce pisos con un alumno que vino a ver si eran accesibles o no, y les ayudamos porque muchos vienen de fuera y no conocen las zonas ni que zonas le van mejor para coger el transporte. Pero este año ya tenemos residencia que tiene habitaciones accesibles y todo.

- *El Servicio se encarga de que las aulas e instalaciones se programen atendiendo a las necesidades del alumnado*

Las respuestas a esta cuestión son variadas; así, los/as responsables 2 y 3 dicen que sí o que lo intentan en la medida de lo posible, mientras que el/la responsable 1, indica que,

Controlamos pero no demasiado porque en esas cuestiones está más el área técnica.

- *El Servicio asegura que cuando sea necesario se compren y adquieran equipamientos especiales o se modifiquen para dar respuesta a las necesidades de los/as estudiantes.*

Los/as responsables 1 y 2 indican que sí, aunque el/a segundo/a matiza su respuesta,

Cuando se puede, eso depende de los presupuestos.

Y el/la responsable 3 indica que no, y lo justifica,

Eso es muy circunstancial, porque depende de los casos, nosotros no estamos a favor de comprar equipamientos para las aulas, porque tanto el hardware como el software son muy personales entonces no funciona, y hay materiales que son tremendamente obsoletos con lo cual te caducan y yo creo que no es una política especialmente adecuada la de comprar material de trabajo personal.

- *Se promueven mecanismos que garanticen entornos de aprendizaje accesibles*

Los/as tres responsables afirman con rotundidad que su promueven dichos mecanismos de cara a garantizar entornos de enseñanza y aprendizaje accesibles.

- *Se establecen colaboraciones con otras instituciones para que pongan en práctica un ciclo de mejora de la calidad de manera continua*

Los/as responsables 1 y 3 indican que sí y el/la responsable 2 matiza su respuesta,

Eso siempre que podemos, porque realmente esa es la parte fundamental.

- *Se establecen procedimientos claros para asegurar que el personal esté enterado con tiempo suficiente de la presencia de un/a estudiante con discapacidad en su clase.*

El/a responsable 1 indica que se hace todo lo posible, el/a responsable 3 indica que sí, y el/la responsable 2 lo matiza,

Sí y no...los que solicitan algún tipo de adaptación sí, porque nosotros lo conocemos de antemano, nosotros tenemos un plazo, ellos presentan las solicitudes hasta el 28 de agosto, entonces en la primera semana de septiembre en el centro reciben un informe de adaptaciones con las necesidades de los estudiantes y aquellos cambios que tienen que hacer. Pero claro puede haber estudiantes con discapacidad que lleguen a las aulas y nosotros desconozcamos...

- *Se garantiza que los/as estudiantes estén informados/as de la existencia del Servicio de Apoyo a los/as estudiantes con discapacidad de su ubicación, papel y funciones.*

Los/as responsables 1 y 3 indican que sí, aunque este/a último/a matiza la respuesta,

Si pero es que esto nos es un poco complicado, a ver, digo si que se garantiza porque está en la página web institucional.

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

Y en el caso del/la responsable 2 indica que lo intentan pero...

Es verdad que tenemos muchos alumnos y no siempre la información llega a todos, pero no en la nuestra, en todas eh.

- *Mi Universidad en sus estatutos recoge derechos y cuestiones que afectan a la comunidad universitaria con discapacidad (planes de acción, normas de acceso al currículo y reglamento de exámenes...).*

Los/as tres responsables indican que los estatutos de su universidad recogen cuestiones referidas a las personas con discapacidad y lo que encierra la respuesta a sus necesidades y demandas.

- *Mi Universidad dispone de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los/as estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a las enseñanzas universitarias correspondientes.*

El/la responsable 1 y el/la responsable 3 indican que sus universidades sí disponen de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación y permanencia a las enseñanzas universitarias.

En el caso del/la responsable 2 indica que,

A nosotros, cuando nos llega un estudiante nos entrega la solicitud, los que no son de nuevo ingreso, esos ya no, a no ser que haya algún cambio, y los que sí son de nuevo ingreso tienen que hacer una entrevista previa con nosotros, es decir, todo el procedimiento.

- *Desde el Servicio de Atención al Alumnado con discapacidad se informa y orienta sobre la elección de estudios y reformulación o cambio de los mismos para facilitar el acceso y la adaptación al entorno universitario a los estudiantes con discapacidad.*

Los/as responsables indican que sí, o que lo intentan pero que en ocasiones resulta complicado, por el momento y las ideas con las que llegan los/as alumnos/as al servicio, y así lo señalan,

Vemos que vienen poco orientados de los institutos y muchas veces no tanto por las necesidades como por sus gustos (Responsable 2).

Lo que pasa es que a nosotros la gente nos llega ya con una idea predeterminada de lo que quiere hacer entonces, aunque no los orientemos no nos ven como un servicio de orientación (Responsable 3).

- *Desde el Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad se informa y orienta sobre los itinerarios formativos y salidas profesionales, formación en competencias transversales y el diseño del proyecto profesional para facilitar la empleabilidad y la incorporación laboral a los/as estudiantes con discapacidad.*

La respuesta de los/as tres responsables es un rotundo sí, y en el caso del/la responsable 3, indica además,

Tratamos de orientarlos y de buscar lo mejor siempre en colaboración con otras entidades y con otros servicios propios de la universidad..

7.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los datos de carácter cualitativo que se están de analizando, siguiendo los procesos habituales de este tipo de análisis (Tójar, 2006), permiten establecer las categorías analizadas con los fragmentos de textos en el apartado anterior, pero es necesario dedicar un pequeño espacio a definir y reflexionar sobre las mismas, en torno a las nube de palabras emergente en la totalidad del análisis (ver lámina 1), lo que permite identificar aquellas cuestiones que son clave en la atención al alumnado con discapacidad en el sistema universitario de Galicia (aunque en el análisis anterior se incluyó como categoría de análisis la parte correspondiente a la identificación tanto del servicio y de su origen, como de la persona responsable, esta no será contemplada en el presente análisis, por tratarse de una cateogría más descriptiva que de análisis).

Categoría: FUNCIONES Y ACTIVIDADES DEL SERVICIO

La primera categoría, Funciones y Actividades del servicio, incluye todas las respuestas que aluden a aquellas cuestiones que resultan imprescindibles y que definen lo que es la actuación diaria del servicio objeto de análisis, como por ejemplo el simple hecho de darse a conocer y llegar a los distintos miembros de la Comunidad Universitaria que pueden verse implicados en la atención del alumnado con discapacidad durante el tiempo que estos estén en dicha etapa educativa, y que, al mismo tiempo, se subdivide en subcategorías relacionadas con los aspectos más relevantes referidos a la realidad diaria de la atención al alumnado con discapacidad en cada uno de los servicios, desde la perspectiva de sus responsables.

Subcategorías

- La subcategoría Conocimiento del servicio por el alumnado
Recoge cuestiones referidas a las vías por las cuales el alumnado accede al conocimiento del servicio y como ello puede influir en la labor del propio sevicio en la atención al alumnado con discapacidad.
- La subcategoría Conocimiento del servicio por el PDI
Recoge cuestiones referidas a las vías por las cuales el personal docente e investigador accede al conocimiento del servicio y como ello puede influir en la labor del propio servicio en la atención al alumnado con discapacidad.
- La subcategoría Conocimiento del servicio por el PAS
Recoge cuestiones referidas a las vías por las cuales el personal de administración y servicios accede al conocimiento del servicio y como ello puede influir en la labor del propio sevicio en la atención al alumnado con discapacidad.
- La subcategoría Colaboraciones y convenios

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

Sirve como herramienta para dejar constancia de las relaciones con instituciones externas a la universidad en la atención al alumnado con discapacidad, que son elementos primordiales en muchas ocasiones, ya que si no se contase con las mismas sería mucho más complicado poder dar respuesta a determinadas necesidades.

Categoría: BARRERAS Y DIFICULTADES

La segunda categoría, Barreras y dificultades, incluye todas las respuestas que aluden a los obstáculos, problemas o situaciones que impiden el óptimo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.

Subcategorías

- La subcategoría Barreras

Esta subcategoría recoge todos aquellos obstáculos de cualquier índole que un/a alumno/a con discapacidad se puede encontrar en el día a día en la universidad.

- La subcategoría Dificultades y cuestiones difíciles de tratar

Sirve como elemento para dejar constancia de cuales son las principales dificultades que se encuentran los servicios para dar respuesta a las necesidades que manifiestan los/as alumnos/as que acuden al servicio.

Categoría: RECURSOS

La tercera categoría, Recursos, recoge todas las cuestiones referidas a los medios materiales, humanos, económicos con los que cuenta la propia universidad, el propio servicio y el propio alumnado para dar respuesta a las necesidades y demandas de los/as mismos/as.

Subcategorías

- La subcategoría Disponibilidad

El análisis se centra en la suficiencia de los recursos de los que disponen los servicios en la atención al alumnado con discapacidad.

- La subcategoría Mejoras

Alude a las demandas de establecer cambios de cara a mejorar la situación del servicio, y de la atención al alumnado con discapacidad, como puede ser el incremento de recursos o la mayor coordinación.

Categoría: ACTITUDES Y SENSIBILIZACIÓN

La cuarta categoría, Actitudes y sensibilización, alude a las percepciones y concepciones, forma de entender y actuar de los diferentes sujetos que componen la comunidad educativa, a fin de ver como ello puede repercutir a la hora de trabajar y satisfacer las necesidades y demandas del alumnado con discapacidad.

Subcategorías

- La subcategoría Grado de implicación de la Comunidad Educativa

En esta subcategoría el análisis se centra en ver si existe algún patrón en la atención al alumnado con discapacidad por parte de los diferentes colectivos, y como ello influye en dicha atención.

- La subcategoría Actitudes

Alude a la capacidad de aceptación o rechazo que las personas pueden tener hacia la realidad de las personas con discapacidad y de como ello puede influir en la atención al alumnado con discapacidad.

Categoría: IMPORTANCIA DEL SERVICIO

La quinta categoría, Importancia del servicio, la más corta en cuanto a espacio dedicado en la entrevista, alude a cuan importante es la labor que desempeña el servicio como una de las herramientas con las que cuenta la universidad para dar respuesta a las necesidades del alumnado, así como en el proceso de ayuda al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Si estas categorías que hemos analizado a través de los relatos en el epígrafe anterior, y que hemos delimitado al principio de este, se analizan a través de la nube de palabras, se puede ver la relevancia que se concede a cada categoría y subcategoría; así, podemos observar, tal y como se presenta en la lámina 9, que las categorías y subcategorías a las que se concede mayor importancia son **Colaboraciones y Convenios**, destacando, como ya se indicó en algún momento anterior, la necesidad de contar con apoyos a la hora de atender todas y cada una de las demandas y necesidades del alumnado con discapacidad. Así mismo, también cobra especial relevancia el **Origen del servicio**, ya que si no hubiese un desencadenante, seguramente la situación actual de la atención al alumnado con discapacidad en las tres universidades fuese muy diferente.

En contraposición, la subcategoría **Disponibilidad** es la que menos peso cobra en la nube, lo cual puede derivar de una de las matizaciones que hace uno/a de los/as responsables, al indicar que disponen de recursos, y si no tienen, intentan buscarlos por distintos medios, que no son suficientes pero también que nunca lo serán aunque se tengan muchos recursos, y esto se refiere no solo para las personas con discapacidad sino también para el resto de la Comunidad Universitaria.

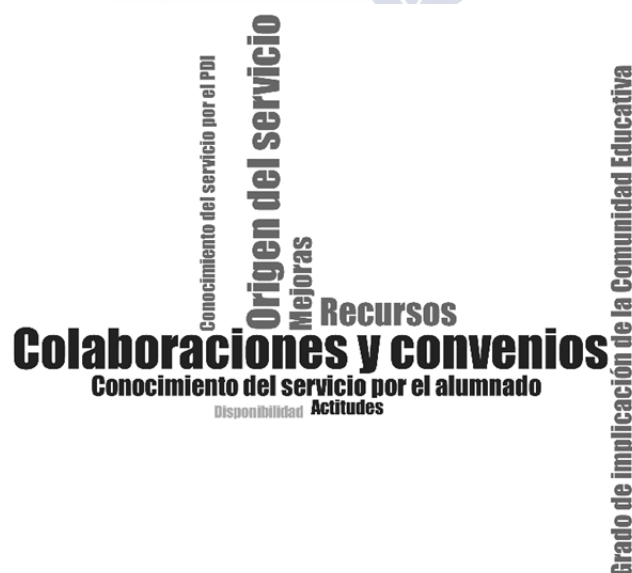


Lámina 9. Nube de categorías y subcategorías de análisis entrevistas responsables de los servicios de las tres universidades de Galicia

7.4. A MODO DE SÍNTESIS

En el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior, donde se dá especial protagonismo al trabajo autónomo del alumno/a de cara a desarrollar aquellas competencias que lo habilitan para un futuro profesional en una determinada área o rama de conocimiento, resulta imprescindible que las universidades aboguen por garantizar la igualdad de oportunidades de todos/as los/as alumnos/as que llegan a sus aulas, especialmente de aquellos/as que presentan algún tipo de discapacidad. Para ello, las universidades desde los años 1990, y especialmente como consecuencia de la promulgación del *Real Decreto 1393/2007*, cuentan con servicios o unidades de apoyo al alumnado con discapacidad. El presente capítulo se ha centrado el estudio de estos servicios a través de entrevistas semiestructuradas a los/as responsables de los tres servicios de las tres universidades que configuran el Sistema Universitario de Galicia. De dichas entrevistas las principales ideas que se extraen son:

- La categoría profesional de los sujetos que se responsabilizan de dichos servicios es variable, ya que en algunos casos se carece de formación específica inicial en temas de discapacidad y atención a la diversidad, y en otros existe una base formativa sólida sobre dicha realidad.
 - Temporalmente hablando, los/as responsables no cuentan con la misma antigüedad en el puesto, lo que se relaciona también con la antigüedad del propio servicio en el que trabajan, ya que el año de creación de los mismos es variado, y algunos son más recientes que otros (desde 5-6 años hasta 15 años en activo).
 - Los orígenes de cada uno de los servicios participantes en el estudio son diferentes en sus particularidades, aunque los/as tres responsables aluden a que lo primordial es ver satisfechas las necesidades y demandas de los/as alumnos/as con discapacidad que estudian en sus universidades, a través de acciones de acompañamiento, asesoramiento y el proporcionarles los medios necesarios que garanticen el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje de los/as estudiantes con discapacidad en igualdad de condiciones que sus compañeros/as. Ello se relaciona con las funciones, acciones y tareas que se desempeñan desde los mismos.
 - La dependencia institucional de los servicios de atención al alumnado con discapacidad es variada, al igual que ocurre incluso con los nombres de los mismos. También es variado el número y tipo de profesionales que desempeñan su labor en los servicios; así, de los tres casos objeto de análisis, solo en dos hay un profesional a tiempo completo (el/la propio/a responsable), aunque en ocasiones se ve acompañado por otros profesionales u otros servicios externos al propio servicio para ir dando respuesta a las demandas puntuales y exceso de carga de trabajo en determinados momentos del curso académico.
 - Los/as tres responsables aluden a que la comunidad universitaria no siempre conoce el Servicio de atención al alumnado con discapacidad, aunque en el caso de alguna de las tres universidades participantes se proporciona información para que el alumnado conozca la existencia del servicio y sus funciones. En lo que se refiere al conocimiento que tiene el profesorado del servicio, solo dos de los/as responsables aluden a la necesidad e importancia de que este colectivo conozca el servicio para que puedan contar con los apoyos, soporte y ayudas necesarias en el desempeño profesional en sus aulas cuando se les presenta un/a alumno/a con discapacidad en las mismas.
- Así mismo, aluden a que dentro de la comunidad educativa, el colectivo que menor conocimiento tiene sobre el servicio y la atención al alumnado con discapacidad es el

personal de administración y servicios, aunque dependiendo en que área o servicio trabajen pueden ser más o menos conscientes de la realidad de dichos sujetos.

- Existen opiniones controvertidas a la hora de indicar si el contar con un servicio de atención al alumnado con discapacidad contribuye positivamente a como dicho colectivo se desenvuelve a lo largo de la etapa universitaria, ya que algunos/as de los/as responsables indican que sí influye totalmente, aunque otros/as indican que ello no depende tanto de la existencia o no de un servicio, sino que es más una cuestión de la propia persona. En lo que sí coinciden por unanimidad los/as tres responsables entrevistados/as es que resulta muy importante trabajar colaborativamente con otras entidades, como son asociaciones, con muchas de las cuales tienen convenios.

- No existe consenso entre los/as tres responsables a la hora de indicar las barreras y obstáculos que encuentran en su universidad en la atención al alumnado con discapacidad, ya que en algunos casos son problemas principalmente de acceso y accesibilidad a los propios espacios en los que se ubica el servicio, en otros se alude a la burocracia, el propio desconocimiento e incluso el no disfrute pleno de la etapa universitaria más allá de las aulas. En relación a dichas barreras los/as responsables aluden a las cuestiones que ellos/as encuentran con mayor dificultad en su quehacer diario, como son la escasez de recursos económicos o que los recursos y medios que se necesitan son excesivamente caros; incluso uno/a de los/a responsables alude a que el desconocimiento también es un arma muy potente cuando se trata de llegar a determinados colectivos para acompañarlos en los procesos de atención al alumnado con discapacidad.

- En lo referente a los recursos, es necesario indicar que los/as tres responsables resaltan que no son suficientes, pero que incluso aun teniendo más, tampoco lo serían, porque siempre queda algo fuera. En esta línea, también se apunta que los recursos de la universidad vienen dados de fuera, y dentro de los presupuestos de la Universidad que proporciona la Consellería, no se contempla dicha cuestión por tratarse de educación no obligatoria y, por tanto, con los presupuestos específicos de cada universidad es prácticamente imposible atender y tener todos los recursos que se necesitan para la satisfacción de las demandas y necesidades que presentan todos/as los/as alumnos/as. Derivada de esta cuestión, los/as responsables también aluden a las mejoras que serían necesarias en la atención al alumnado con discapacidad, donde destacan la necesidad de más recursos, de impulsar mejores vías y fórmulas de colaboración entre los miembros de la comunidad universitaria así como promover campañas de sensibilización, y potenciar acciones formativas sobre como dar respuesta a las necesidades y demandas del alumnado con discapacidad, principalmente.

- Partiendo de que la atención al alumnado con discapacidad es una tarea compartida por los distintos miembros de la comunidad universitaria, tal y como ya se dejó entrever en la parte teórica, y como se puso de manifiesto en los resultados del cuestionario aplicado al alumnado universitario, los/as tres responsables de los servicios apuntan que aunque se trata más de una cuestión personal e individual, del grado de implicación, es necesario aludir a que muchas veces este también viene condicionado por las propias políticas universitarias, e incluso por el desconocimiento de los sujetos y, por tanto, las actitudes manifestadas son también variadas en función de todos esos factores.

- Finalmente, en lo referente a la relación de indicadores y estándares que se tomaron como referencia para emplear durante la entrevista, es necesario aludir a que los servicios de las tres universidades de Galicia ponen de manifiesto la diferente forma que tienen de dar respuesta a las necesidades y demandas del alumnado que atienden, y que cada uno

7. La voz de los/las responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad

de ellos se mueve en base a la casuística particular de su universidad, de tal modo que no todos gestionan las mismas acciones e incluso en algunos casos, las mismas se derivan a otros servicios dentro de la propia institución universitaria con competencias para ello.





8. LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA DE GALICIA: LA VOZ DEL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

En el presente capítulo se presenta la descripción y análisis de la información recogida sobre la atención al alumnado con discapacidad a través de una entrevista semiestructurada con la que se busca dar voz en primera persona al alumnado con discapacidad en el seno de las instituciones universitarias de Galicia (la cual ha sido diseñada para el presente estudio, y se ha estructurado en función de los momentos y cuestiones que afectan a la vida universitaria de dicho alumnado) sobre su día a día y todo lo que lleva consigo el hecho de estudiar una carrera universitaria cuando se tiene reconocida una discapacidad.

Para facilitar el análisis de las cuestiones correspondientes a diferentes aspectos y momentos de la vida universitaria, se ha optado por estructurar las respuestas en dos grandes categorías, la primera de ellas correspondiente a los datos de identificación de los/as participantes, a fin de conocer su perfil, rasgos, características y posibles necesidades que van a determinar los análisis de la segunda categoría, centrada en conocer como es la atención al alumnado con discapacidad en la praxis cotidiana desde lo que vivencian los/as alumnos entrevistados. Para el análisis se ha estructurado la información obtenida de las entrevistas en ocho categorías:

- Autopercepción e interés personal, centrado en el origen del interés por realizar una carrera universitaria, el apoyo familiar en la toma de decisión de estudiar una carrera universitaria, la correspondencia entre el interés personal y los estudios que se cursan, el grado de integración en la vida universitaria, la autoestima y autoconcepto del propio sujeto, y la autopercepción en comparación con el grupo de iguales.
- Orientación y asesoramiento, cuyo eje principal es conocer si los sujetos han sido orientados previamente sobre los estudios a realizar cuando llegan a la universidad, el medio a través del cuál acceden al conocimiento del servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad.
- Accesibilidad, en la que se alude al cumplimiento de los requisitos de accesibilidad de la institución en la que desarrollan sus estudios los sujetos participantes en la entrevista, barreras y obstáculos en el día a día en la universidad, en la participación en el aula y en la realización de trabajos en grupo, así como aquellos aspectos considerados positivos que perciben los/as alumnos/as entrevistados/as en su etapa educativa en la universidad.
- Relaciones personales, con la que se busca comprobar si el hecho de que haya profesionales que acompañen al alumnado con discapacidad le motiva a seguir creciendo y aprendiendo, así como conocer como se concreta la relación con los/as profesores/as y con el grupo de iguales.
- Formación, centrada en el conocimiento del profesorado en torno a las necesidades de sus alumnos/as, así como si este tiene la formación suficiente para poder dar respuesta a las mismas, el proceso autónomo de formación y de aprendizaje.
- Inserción laboral, factor centrado en las expectativas, inquietudes y miedos de cara a enfrentarse al futuro laboral.

- Recursos y medios, tanto tecnológicos, como ayudas técnicas o apoyos y recursos profesionales que acompañan y conceden ayudas al alumnado en el día a día en la universidad, así como la suficiencia de los recursos proporcionados.
- Actitudes, valoración y sensibilización, donde se recogen cuestiones referidas al trato y ayuda al alumnado, las actitudes de la Comunidad Universitaria y la percepción o valoración global de la vida universitaria de cada uno de los sujetos entrevistados.

Para el análisis de los datos, de carácter cualitativo se siguen, al igual que en el caso de las entrevistas a los/as responsables de los servicios ya analizadas, los procesos habituales de este tipo de análisis (Tójar, 2006); así las tareas que aluden a las diferentes fases del proceso de análisis se concretan en las siguientes: recogida de datos (que ya se ha explicado anteriormente), reducción de los datos, disposición de los datos, organización de la interpretación previa, codificación y elaboración de un sistema jerárquico de categorías y subcategorías, y análisis y presentación de resultados propiamente dichos.

Dichas tareas se realizaron del siguiente modo:

- El vaciado de la información de cada una de las 6 entrevistas se hizo en un fichero de datos de Excel, en donde se obtuvo un material textual-narrativo con mucha información relevante del tema objeto de estudio.
- En el proceso de reducción de la información, se procedió a focalizar la atención, categorizar y codificar así como seleccionar aquellos aspectos donde se recoge información relevante. Todo ello permite agrupar los datos y clasificarlos en función de los diferentes criterios temáticos.
- Una vez reducida la información, se codificó toda la información, asignando a cada fragmento o a cada palabra una categoría. En este caso, los códigos utilizados se corresponden a la denominación de cada uno de los mismos.

Mediante todo este proceso surgieron y se generó un sistema cerrado de categorías definitivo para el análisis, a través de un procedimiento inductivo, que emerge a medida que se profundiza en el análisis, aunque las áreas temáticas en torno a los que giraban dichas entrevistas estaban claras en cuanto a los ejes temáticos que deberían ser contemplados en los mismos.

Concretamente las categorías contempladas en el análisis de las entrevistas de los/as alumnos/as son las que se recogen en la siguiente tabla 253.

Tabla 253. Categorías de análisis entrevista alumnado con discapacidad

CATEGORÍAS
Datos de identificación
Autopercepción e interés personal
Apoyo familiar
Integración en la vida universitaria
Accesibilidad
Relaciones personales
Formación
Recursos y medios
Inserción laboral
Actitudes, valoración y sensibilización

Se hizo una reorganización de las categorías primarias, y se incluyeron subcategorías de análisis (tabla 254) que sirven para profundizar en cada una de las mismas y en todos los aspectos relevantes que conciernen a las mismas (desencadenante de las tablas de bloques que se establecieron con el diseño inicial de la entrevista, en el capítulo 5, tabla 45)

Tabla 254. Categorías y subcategorías de análisis entrevista alumnado con discapacidad

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Datos de identificación	Edad
	Sexo
	Año inicio de estudios
	Titulación
	Curso
	Discapacidad
Autopercepción e interés personal	Origen e interés en la realización de estudios universitarios
	Relación estudios actuales e ideas previas
Apoyo familiar	
Integración en la vida universitaria	Autoestima y autoconcepto
	Autopercepción en comparación con el grupo de iguales
Accesibilidad	Cumplimiento de los requisitos de accesibilidad
	Barreras y obstáculos del día a día en la universidad
	Barreras a la hora de realizar las tareas y el trabajo en grupo
	Barreras en la participación en las sesiones de aula
	Aspectos positivos del día a día en la universidad
Relaciones personales	Sistema de apoyo personales
	Relación con el profesorado
	Relación con el grupo de iguales. Integración en el grupo-clase
Formación	Acciones del profesorado sobre necesidades alumnado
	Autoformación
Recursos y medios	Suficiencia de los recursos que se proporcionan en el aula
	TIC
	Ayudas técnicas o apoyos y profesionales
Inserción laboral	Ayuda de la universidad en la orientación hacia el futuro
	Miedos de cara al futuro laboral
	Inquietudes de cara al futuro laboral
	Expectativas futuras
Actitudes, valoración y sensibilización	Trato y ayudas al alumnado
	Actitudes de la Comunidad Universitaria
	Valoración global

Fuente: elaboración propia

El resultado del análisis son 10 categorías (factores) y 30 subcategorías. En el análisis de resultados que se desarrolla a continuación se alude no solo al análisis resultante, sino también a la definición más detallada del contenido de las mismas, con lo que se intenta aportar la mayor claridad posible al proceso de análisis.

8.1. RESULTADOS

8.1.1. Datos de identificación de los sujetos participantes

En este apartado se hace una breve descripción de las características y rasgos que permiten identificar a los sujetos que participan en las entrevistas, así como conocer el perfil de los mismos.

8.1.1.1. Edad de los sujetos

La edad media de los sujetos participantes es de 23 años, y oscila entre los 19 (alumno/a 3) y los 26 años (alumno/a 6).

8.1.1.2. Sexo de los sujetos

Si analizamos el sexo de los seis sujetos participantes, vemos que está equiparado a la mitad el número de hombres y de mujeres.

8.1.1.3. Año de inicio de los estudios universitarios

Cuando se les pregunta a los sujetos por el año en el que comenzaron sus estudios universitarios, sus respuestas son variadas, uno/a de los/as alumnos/as ha iniciado sus estudios en el año 2013, uno/a en el 2015, dos en el 2016 y dos en el año 2018.

8.1.1.4. Titulación en la que realizan sus estudios universitarios

La mitad de los sujetos entrevistados realiza sus estudios en el área de Ciencias Sociales y Jurídicas (1 alumno/a en Educación Primaria, 1 alumno/a en Ciencias de la Comunicación, y 1 alumno/a en Educación Social), dos de ellos/as los realizan en el área de Ciencias de la Salud (ambos/as en Psicología) y uno/a en el área de Ingeniería (Ingeniería Informática).

8.1.1.5. Curso en el que se encuentran matriculados

Los cursos en los que se encuentran matriculados los sujetos entrevistados son variados, ya que la mayoría de ellos tienen materias de varios cursos a la vez, y abarcan la totalidad de los cursos entre todos, debido a dicha simultaneidad.

8.1.1.6. Discapacidad. Tipo y grado

En el capítulo 1 del marco teórico del presente trabajo se presentó una definición y delimitación de los tipos de discapacidad y grado en el que se puede manifestar la misma. La mayoría de los autores (CIF, 2001, Egea y Sarabia, 2001, Jimenez, González y Martín, 2002, Verdugo y Crespo, 2013) coinciden en clasificarla en cuatro tipos principales (física, sensorial, psíquica e intelectual), aunque en los últimos tiempos se han ido incluyendo en las mismas las conocidas nuevas discapacidades correspondientes a cualquier condición humana de discapacidad que no se contempla en ninguno de los casos mencionados, y en el caso de los sujetos entrevistados, la mitad de los mismos tienen una discapacidad sensorial visual, y en el caso de la otra mitad se encuentran divididos en diferentes tipos de discapacidad, un sujeto con discapacidad sensorial auditiva severa, un sujeto con discapacidad física y distrofia muscular de Burchain y un sujeto que tiene déficit de atención (se incluye como sujeto de muestra, por tener una dificultad que lleva consigo adaptaciones y ayudas para la satisfacción de sus necesidades en el día a día en la universidad, tanto desde el propio servicio de atención al alumnado con discapacidad como por sus profesores/as).

Para que un sujeto tenga una discapacidad reconocida, el porcentaje de presencia de la misma debe ser superior al 33.00%; en lo que se refiere a los sujetos entrevistados, dicho porcentaje oscila entre el 67.00% (un/a alumno/a) a la incapacidad total (un/a alumno/a).

Tal y como ya se indicó son ocho las categorías contempladas en este epígrafe de análisis, cada una de ellas con diferentes indicadores, sobre los que se irán profundizando a lo largo de las páginas siguientes.

8.1.2. Autopercepción e interés personal

La autopercepción puede ser entendida como la imagen que cada sujeto tiene de sí mismo, reflejando sus experiencias y los modos en que dichas experiencias se interpretan (Kálish, 1983). Es por tanto la acción de cómo deducimos que nos sentimos por la forma en que compartimos nuestras vivencias con el entorno que nos rodea. Resulta por ello determinante, tanto para el éxito profesional como personal y social del propio individuo, ya que puede ser un factor que perturbe o dé equilibrio a la personalidad, según sea positiva o negativa (Carrera, 2000).

Conocer la autopercepción y la realidad de las personas con discapacidad en relación consigo mismas y con sus compañeros/as, y más en un entorno como es la educación universitaria, constituye un eje fundamental para ver como afrontan sus estudios y como los pueden concluir de un modo óptimo.

En el presente apartado se analizan las respuestas de los sujetos entrevistados en relación al origen del interés por realizar estudios universitarios, el apoyo familiar para la consecución de los mismos, la percepción de su integración en la vida universitaria, su nivel de autoestima y la autopercepción en comparación con su grupo de iguales.

8.1.2.1. Origen e interés por la realización de los estudios universitarios

A la pregunta referida al origen y el interés por realizar una carrera universitaria, las respuestas son variadas en función del/la alumno/a al que se le pregunte, de sus preocupaciones y de su propia trayectoria personal. El/la alumno/a 2 y 6 indican que desde siempre²³,

Pues creo que desde siempre. Saber que quería ser no...pero sabía que después de terminar los estudios de bachiller había que hacer algo y trabajar no era la opción (alumno/a 2).

Buff, ya desde pequeño, siempre quise hacer una carrera (alumno/a 6).

Y los/as otros/as alumnos/as entrevistados/as apuntan a que el interés surgió en distintos momentos de su etapa de estudiante a lo largo de la educación secundaria,

Pues fue en primero o segundo de la ESO. Además fue Psicología, y o sea, era lo único que me gustaba y me sigue gustando (alumno/a 1).

Pues seguramente de modo natural hacia el final de la ESO (alumno/a 3).

Supongo que en la secundaria...cuando nos empiezan a contar un poco de que se trata cada carrera, y cuando a uno ya le gusta lo que es...es decir, cuando uno ya

²³ Todas las citas textuales están traducidas al español independientemente de si las respuestas se hicieron en gallego o en español

tiene más o menos una idea de lo que quiere y te das cuenta de que sí o sí una carrera, que no un ciclo o un curso...(alumno/a 4).

E incluso en el paso al bachillerato,

Pues cuando estaba empezando el bachiller (alumno/a 5).

Lo comprobé cuando comencé el bachiller, pues ya sabía que iba a seguir por la universidad (alumno/a 4).

8.1.2.2. Relación entre los estudios realizados y las ideas previas

A la pregunta referida a si los estudios cursados se corresponden con las ideas previas de aquello que les gustaría estudiar antes del inicio de los mismos, las respuestas son variadas; así, solo uno/a de ellos/as tenía claro que su idea era lo que quería estudiar, y es destacable que uno/a de ellos/as pone de manifiesto sus dudas a la hora de tomar dicha decisión y como las afrontó,

A ver, cuando empecé, dudaba entre informática y comunicación audiovisual. Pero en el caso de informática todo de matemáticas y todo eso no me gustaba, así que decidí por eso....(alumno/a 5).

Destacable, en relación a las respuestas dubitativas, es lo que indica uno/a de ellos/as, acerca de sus dudas cuando comenzó, y que aun perviven dichas dudas en su cabeza,

Tuve lío, hasta ahora mismo tengo, eso que aun no acabé, así que imagínate (alumno/a 6).

Y en algunos casos, han cursado unos estudios y luego se han cambiado a otra titulación por no encontrarse a gusto,

Hice un año de educación social, y la experiencia no fue buena, no sé, no me terminó de convencer y cambié de carrera (alumno/a 2).

Primero tuve una idea, y después me dijeron que tenía más salida fisioterapia, que bueno, tenía mucha salida, que había la facultad que es de la ONCE, que esa tiene mucha salida, que de ahí ya pasas seguramente a tener trabajo. Hice un año pero no me gustó, además estaba en Madrid, y Madrid no me va, y fue cuando decidí estudiar Psicología (alumno/a 4).

E incluso existe un caso, en el que el/la alumno/a se vio obligado a descartar la primera opción por causas ajenas a el/ella,

Buff, lo que tenía pensado es complicado, porque la primera opción que puse fue el doble grado en Matemáticas e Informática, y no existe cuota de reserva para personas con discapacidad en el doble grado (alumno/a 3).

8.1.2.3. Integración en la vida universitaria

La percepción que tienen los sujetos entrevistados sobre su grado de integración en la vida universitaria es variada, aunque la mayoría indica que no se sienten integrados al 100.00%, muchas veces por su condición de discapacidad, o bien por problemas en los canales de comunicación,

Así, así...porque bueno, primeramente los profesores no saben lo que es una persona sorda, a la hora de comunicarme con los compañeros no es muy fluída la comunicación, pero bueno, los profesores con unos mejor que con otros (alumno/a 6).

Bien, porque el hecho de tener una discapacidad frena la integración. Porque cada uno va a lo suyo, entonces y más si tienes una discapacidad, frena más el integrarte que al resto de compañeros (alumno/a 2)

Y uno/a de ellos/as hace alusión a cuestiones que ya no dependen tanto de su persona como del entorno y el ambiente en el que se mueve en el plano académico,

Académicamente no está diseñado para personas con discapacidad, y las soluciones son sobre la marcha (alumno/a 3).

8.1.2.4. Autoestima y autoconcepto

La autoestima es un factor importante a la hora de afrontar el día a día de cualquier sujeto, ya que el verse y sentirse bien con uno/a mismo/a, el quererse, es determinante del éxito o fracaso a la hora de enfrentarse a un determinado reto.

Es por ello que, aunque no se les ha preguntado directamente sobre dicho concepto y como se sienten, se ha ido dejando entrever con cuestiones relacionadas con su percepción, el como se sienten en relación a sus compañeros/as y como se ven en comparación con estos/as.

Al respecto, hay que señalar que se les aplica una escala para valorar la autoestima, de la que ya se ha hablado cuando se describieron los instrumentos, y a la cual se dedicará un espacio más adelante.

8.1.2.5. Autopercepción en comparación al grupo de iguales

En general, los/as alumnos/as entrevistados/as ponen de manifiesto que se sienten como el resto de compañeros/as,

Bien (alumno/a 2 y alumno/a 3).

No se si vas por ahí, pero yo me siento una más, como en la secundaria y en el bachiller, por lo menos en mi caso....noto como que eres una más e incluso los profesores a pesar de que hay un desconocimiento de la vida diaria digamos, se sorprenden mucho de que la persona con discapacidad llegue a la universidad, pero a pesar de eso me integran muy bien, entonces yo me siento la verdad bastante bien, pensé que iba a ser peor...me siento bien...una más (alumno/a 4).

Aunque alguno/a sí que apunta que nota diferencias entre su percepción y la de compañeros/as en situación similar en la universidad,

En los de otros dos casos que conozco veo que hay mucha más discriminación en estas etapas (alumno/a 4)

En este sentido es destacable la respuesta de uno/a de los/s alumnos/as que indica que su verdadera integración pasa por estar en su entorno familiar y no tanto en la propia universidad,

Me siento normal....a ver, yo sinceramente pensé que al principio todo era muy bonito, tienes esa ilusión de llegar a la universidad y después llegas aquí y bueno....sabes lo que pasa....en mi vida diaria mi familia son todos sordos, entonces yo estoy en mi casa integrado al 100%, pero claro cuando salgo de mi entorno familiar y llego a la sociedad, ahí ya más o menos....(alumno/a 6).

8.1.3. Apoyo familiar para la realización de los estudios universitarios

La totalidad del alumnado entrevistado cuenta con un buen apoyo familiar en todo momento para la realización de sus estudios universitarios, hasta el punto de que algunos/as de ellos/as ya tenían claro desde siempre que les gustaría esa opción para su hijo/a,

Ellos desde pequeña querían que estudiara en la universidad, como a cualquiera supongo le gusta eso, y bueno, después, a medida que fue ya definitivo, que estudie aquí, pues nada, encantados, quieren que estudie esto y después que estudie otra y otra cosa.... (alumno/a 3).

Aunque es necesario destacar que uno/a de ellos/as indica que al principio había dudas sobre dicha opción para el futuro de su hijo/a dadas las dificultades de este/a en las etapas educativas previas a la universidad,

Sí, bueno, al principio mi madre no lo veía muy bien....porque veía que era....y le costó, que además psicología era una carrera que en aquel momento no tenía salida ni era así muy tal...pero después, poco a poco, como vio que era lo único que me gustaba y que me llamaba la atención pues bien.. (alumno/a 1).

8.1.4. Orientación y asesoramiento

Guiar y actuar sobre una determinada realidad para satisfacer necesidades y demandas resulta imprescindible en cualquier contexto, a fin de dar respuesta a un determinado conflicto o proporcionar información y consejos a aquellos/as que lo solicitan.

En el caso del alumnado con discapacidad, se trata de que los/as profesionales ayuden a cada sujeto dentro de sus particularidades, tarea para la cual necesitan conocer su realidad, a fin de contribuir a la mejora de su estancia en la universidad a través de las acciones pertinentes de guía, orientación y apoyo.

Por ello, en el presente apartado se analizan cuestiones referidas tanto a la presencia de ayuda a la hora de tomar decisiones sobre la etapa universitaria, como al conocimiento del Servicio que puede ayudar en el proceso de guía y asesoramiento.

8.1.4.1. Ayuda a la hora de tomar decisiones sobre la etapa universitaria

Al hablar de orientación y asesoramiento no sólo basta con conocer quien acompaña a estos/as estudiantes en el día a día a la universidad, sino que también es importante conocer si han sido bien orientados/as antes de iniciar los estudios universitarios y como dicha orientación ha ejercido influencia en su situación actual, pregunta a la cual responden de forma variada, indicando unos/as claramente que sí (alumno/a 2 y alumno/a 5) y otros/as que sí pero con matices,

Desde la parte oficial sí, no tanto personalmente (alumno/a 3).

Uno de los sujetos indica que la orientación ha sido buena, pero que el problema se encuentra más en como afrontar determinadas situaciones con determinados tipos de discapacidad; muchas veces condicionada por una desinformación de los/as propios/as profesionales encargados/as de realizar dichas tareas, e incluso que es escaso el proceso llevado a cabo para orientar a los/as alumnos/as de cara a un futuro provechoso y adaptado a su verdadera vocación,

Si vas por el tema de bachiller, la información que nos dan...en mi colegio por lo menos dieron unas charlas de determinadas carreras y algunas carreras y cursos, y por ejemplo, en la formación profesional, yo pienso que si una persona con discapacidad por lo menos visualmente quiere hacer algo se limita mucho, porque muchas cosas de la formación profesional, por lo menos por lo que a mí me contaron, te hablo del principio, que ahora ya sé más cosas, pero al principio la información que me dieron, me dieron a entender que yo sí o sí tenía que estudiar en la universidad, que nunca podría hacer una FP por ejemplo, aunque yo ya quisiera venir sí o sí a la universidad, pero otra persona pensaría a lo mejor que no podía porque no hay mucha salida. Entonces, como que era todo más visual, entonces yo pienso que falta un poco de información quizás no sé, no estar en bachiller y hacer directamente una charla para saber tu futuro, a lo mejor hay que hacer un poco más, a lo mejor una mejor orientación, un poco más vocacional, no sólo dos veces o tres porque no llega.... (alumno/a 4).

En contraposición, encontramos la respuesta de uno/a de ellos/as que indica que la orientación previa a la universidad no ha sido buena ni acorde a la vocación del/la mismo/a (alumno/a 6)

No, mal, sabes que me aconsejaban, fisioterapia y lo dejé (alumno/a 6).

8.1.4.2. Conocimiento del Servicio de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad

Todos/as los/as alumnos/as entrevistados/as conocen el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de su universidad, ya que son los/as profesionales del mismo quienes han realizado las gestiones y acciones pertinentes para garantizar su bienestar, la satisfacción y la atención de las demandas y necesidades de todos/as y cada uno/a de ellos/as a lo largo de su estancia en la universidades.

Aun así, es destacable que los medios por los que los/as mismos/as han accedido a dicho conocimiento son diferentes; algunos/as lo conocen a través de las asociaciones específicas de su tipo de discapacidad,

Lo conocí por la ONCE (alumno/a 3).

A través de la Federación de Personas Sordas de Galicia (alumno/a 6).

E incluso a través del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de otra universidad en la que han estado con anterioridad,

Lo conocí gracias al Servicio de atención al alumnado con discapacidad de otra universidad en la que estuve, y se pusieron en contacto cuando les comenté la idea de ir a estudiar a otra universidad (alumno/a 5).

Profesionales a los/as que se unen aquellos que ocupan órganos de representación de la Facultad en la que el/la alumno/a realiza sus estudios,

Fue la Facultad, la secretaria de la Decana, me habló del responsable del Servicio, habló con él, y luego ya hablé yo, y vino en el mismo día creo, a que tomáramos un café cuando yo salí de clase, y luego ya habló con una empresa que tienen asistentes personales, y vinieron a enseñarme como venir a la facultad desde la residencia, me enseñaron a como salir del campus un poco (alumno/a 4).

Finalmente, es reseñable que uno/a de los/as alumnos/as a pesar de estar afiliado/a a la Asociación vinculada a su discapacidad es otro el medio por el que conoce el Servicio,

Lo conocí por voluntariado con una chica de mi clase (alumno/a 2).

8.1.5. Accesibilidad

La Ley de Igualdad, No Discriminación y Accesibilidad Universal (LIONDAU) entiende la accesibilidad como aquella condición que deben cumplir los entornos, procesos, bienes, productos y servicios, así como los objetos o instrumentos, herramientas y dispositivos, para ser comprensibles, utilizables y practicables por todas las personas en condición de seguridad y comunidad y de la forma más autónoma y natural posible.

En el caso de las personas con discapacidad la accesibilidad a todos y cada uno de los espacios, documentos, objetos o servicios que ofrecen las instituciones de educación superior resulta imprescindible para conocer su percepción en torno a dicha realidad, para tomar conciencia y sensibilizarse de las dificultades y obstáculos a los que se enfrentan en el día a día dichas personas.

De ese modo, en el presente apartado se analiza, desde el punto de vista del alumnado entrevistado, si sus universidades cumplen los requisitos de accesibilidad, las barreras y obstáculos del día a día en la universidad así como en la realización de trabajos grupales o en la participación en las sesiones de aula y, en contrapartida, los aspectos positivos más destacables de dicha situación.

8.1.5.1. Cumplimiento de los requisitos de accesibilidad

Cumplir los requisitos de accesibilidad no siempre resulta fácil, sobre todo si se alude a la accesibilidad de las infraestructuras en edificios de universidades centenarias, realidad a la que se enfrentan muchos de los casos entrevistados en las facultades en las que estudian, en donde resulta muchas veces complicado afrontar determinados cambios y adaptaciones.

Vinculadas a esta realidad se encuentran las respuestas de la mayoría de los/as alumnos/as entrevistados/as que apuntan que su universidad no cumple los requisitos de accesibilidad ni para su discapacidad, ni para casuísticas diferentes a la suya,

Bueno no sé, podrían ser bastante mejores pero.... (alumno/a 1).

No, porque el nivel de accesibilidad del centro en sí, bueno, me puedo adaptar, pero podría ser mucho más accesible. Por ejemplo, cuando voy a una tutoría tengo que preguntar donde está el despacho, tienes que ir siempre con alguien, normalmente voy con una amiga que está haciendo la misma carrera (alumno/a 2).

No, sinceramente no, porque por ejemplo aquí deberían saber lengua de signos y no saben,...,en educación social por ejemplo, tienes contacto con usuarios, te puede venir una persona sorda a solicitar ayuda (alumno/a 6).

En contrapartida, algunos/as de ellos/as indican que sí, aunque con matices, o que cuando menos lo intenta...

Lo intenta pero no de todo. Encuentro en muchos sentidos que sí, que parece haber una voluntad pero en otros creo falta un poco de perspectiva desde arriba, falta un poco de perspectiva pues, por ejemplo, en la reserva de plazas del doble grado que aquí no hay, en otros puntos de España sí se hace, o mismo a la hora de seguir las clases, de solucionar ese tipo de cuestiones podría ponerse voluntad de que las acciones fueran útiles (alumno/a 3).

No sé,...creo que sí, a ver en mi caso sí, pero por ejemplo en periodismo los niños que están en silla de ruedas yo no sé cómo hacen porque ahí hay aulas que tienen escalones, y no sé cómo hacen para subir y después hay lugares que no pueden bajar los aparatos y tienen que estar arriba, y en el ascensor no pueden subir por que no entran. En mi Facultad yo pienso que el ascensor es muy pequeño y que los chicos que están en silla de ruedas tendrán problemas, aunque no estoy segura porque yo no lo uso. Para mi discapacidad lo que necesito está en mí, el ordenador que hablé y el bastón salvo... sí es verdad que si me ponen alguna imagen o algún vídeo en la televisión que es todo visual no me voy a enterar de nada; pero en ese caso es el profesor que te dice te cuento lo que está apareciendo en la pantalla o después te veo en tutoría y te explico... (alumno/a 4).

Yo diría que sí pero podría mejorar bastante (alumno/a 5).

8.1.5.2. Barreras y obstáculos del día a día en la universidad

Hablar de accesibilidad lleva consigo a la par, hablar de barreras u obstáculos que dificultan o entorpecen el acceso a un determinado espacio o material; en el caso de las personas con discapacidad entrevistadas, son conscientes y dan cuenta en sus respuestas de las verdaderas barreras en el día a día en la universidad.

Las principales barreras de accesibilidad que se encuentran los/as alumnos/as entrevistados/as son de acceso a los diferentes edificios o aulas dentro de los lugares en los que se mueven y a los que acuden a desarrollar su proceso formativo,

En esta Facultad por ejemplo, ya sólo a la hora de acceder a las aulas porque no está adaptado, o sea, algo tan simple como tener un cartel que diga en braille es este número (alumno/a 2).

El acceso está bastante bien, pero las aulas que son en grada yo tengo que quedar atrás de todo (alumno/a 5).

Para los/as alumnos/as entrevistados/as son barreras también, aquellas cuestiones que dificultan el acceso a los contenidos o la propia comunicación para llegar a seguir el discurso en el contexto del aula, o en la realización de determinadas tareas,

Pues el acceso para poder seguir las clases, me refiero a que primero a la hora de seguir los contenidos teóricos, tengo dificultades tanto para seguir el encerado y para que se busquen las adaptaciones adecuadas, porque especialmente...la solución más sencilla en la mayor parte de las situaciones es que el profesor ponga de su parte, y adoptar simplemente una serie de estrategias, pero creo que no hay la formación suficiente por ese lado. Durante las prácticas si que es verdad que a veces comienzas a trabajar con material que nadie te avisó que iba a ser ese, y que además no está adaptado y no hay posibilidades en ningún caso (alumno/a 3).

Y después bueno, es verdad que los apuntes o los textos que son parte de estudio están en imagen, y en imagen nosotros no los podemos estudiar, entonces tenemos que pasarlo a texto, y no se lee muy bien, porque depende de lo que es la calidad de la imagen. Entonces en ese momento no es tan fácil estudiar los apuntes, a lo mejor tengo que depender de una tercera persona para poder estudiarlos; Y en relación a este surgen dos cuestiones. Por un lado el desconocimiento porque a ver...yo no tengo problema en contar y tal, pero el desconocimiento sí, porque el problema que tuve con una profesora, por ejemplo, fue a raíz del desconocimiento, pues le dijeron que tenía un examen y se asustó, entonces, bueno, pues el desconocimiento es una barrera, tanto en la universidad como en los profesores, como con los profesionales o incluso con mis compañeros no..... (alumno/a 4).

No saben lengua de signos, y no saben lo que es una persona sorda, además a la hora de comunicarse con una persona sorda no saben (alumno/a 6).

8.1.5.3. Barreras a la hora de realizar tareas o trabajo en grupo

En el ítem anterior uno/a de los/as alumnos/as apuntaba que a veces los/as propios/as compañeros/as pueden ser una barrera que condiciona su actividad, y de ello se deriva otra de las cuestiones que se les ha planteado a los/as mismos/as durante la entrevista, concretamente que indiquen las barreras que encuentran en el día a día, en relación a la realización de tareas o trabajos en grupo.

En referencia a dichas barreras, algunos/as entrevistados/as indican que no encuentran dificultades de ningún tipo en la realización de trabajos en grupo porque el grupo de trabajo del que forman parte se crea en los primeros cursos y se mantiene a lo largo de todos los cursos de la carrera,

Realmente ninguna porque formamos grupo en primero y es el de siempre, no cambiamos (alumno/a 2).

La verdad es que ninguna, que nunca tuve problemas, siempre hacía lo que podía y si me dicen de hacer una cosa y no puedo hacerla no tienen problema en cambiarme y que haga otra cosa o así (alumno/a 5).

Dos/as de ellos/as indican que encuentran barreras en la comunicación, y/o en la asunción de tareas derivadas de las dificultades para poder acceder a determinados contenidos,

Los trabajos generalmente los que suelen pedir los profesores son bastante visuales, piden PowerPoints, vídeos, entonces yo un PowerPoint no lo puedo hacer, no hay manera, por lo menos yo no sé, yo no tengo modo de ver si las diapositivas quedan bien, si se ven bien....que imagen poner...porque para mí una foto no significa nada; y para una persona que ve a lo mejor si pongo una foto u otra le cambia totalmente el interés del tema...entonces eso no es una barrera pero si es una limitación frente a mis compañeros...entonces me encuentro con la dificultad, es decir, chicos yo esto no lo puedo hacer, entonces ellos me dicen que no pasa nada lo hacemos nosotros, pero entonces yo claro, ahí me molesta un poco porque digo, yo no quiero tampoco que hagan ellos todo, y después también los vídeos lo mismo, es muy difícil si tenemos que grabar (alumno/a 4).

Sobre todo la comunicación porque a veces no tengo intérprete e imagínate si estamos haciendo un grupo no tengo intérprete y están hablando ya me lío muchísimo y entonces también me llego a sentir marginado, porque yo quiero explicar mis ideas y no me escuchan o no me entienden, y ellos siguen hablando y entonces a veces lo que hago es hacer trabajos individuales, hablo con los profesores y les pido si ese trabajo lo puedo hacer de forma individual (alumno/a 6).

E incluso, el hecho de realizar trabajos en grupo en determinadas materias condiciona en estos/as alumnos/as el cumplimiento con las responsabilidades del resto de materias,

Quizás llevar al día el resto de conocimientos de las materias (alumno/a 3).

8.1.5.4. Barreras en la participación en las sesiones de aula

En relación a las dos cuestiones anteriores en torno a las barreras u obstáculos y problemas de accesibilidad que se encuentran los sujetos entrevistados, no solo es necesario aludir a las de carácter físico y arquitectónico, y al propio acto de realizar tareas en grupo, sino que es necesario conocer que tipo de obstáculos se encuentran en el transcurso de las sesiones de aula, por si hubiese algún tipo de problema especialmente relevante.

Y en este sentido es necesario destacar que a pesar de las dificultades manifestadas en las cuestiones planteadas anteriormente, los/as entrevistados/as no encuentran dificultades ni barreras en la participación en las sesiones de aula, e incluso inciden en apuntar que nunca las tuvieron,

Nunca tuve problemas la verdad (alumno/a 5).

A excepción de uno/a que indica que no tanto encuentra problemas de participación, sino que,

Uno de los aspectos más negativos podría ser en ocasiones las dificultades para poder seguir las sesiones con algunos profesores (alumno/a 3).

8.1.5.5. Aspectos positivos del día a día en la universidad

Aunque resulta difícil y en ocasiones contradictorio e incluso paradójico el ver como responden los sujetos a las cuestiones relacionadas con los aspectos positivos de el día a día, entendiendo que al final las barreras y los aspectos positivos son un arma de doble filo en la mayoría de los casos.

En relación a esta cuestión, algunos/as entrevistados/as destacan principalmente la predisposición del profesorado y compañeros/as,

El apoyo por parte de algunos compañeros y de los profesores que sí tienen esa comprensión (alumno/a 2).

La actitud tanto de los profesores como de los compañeros para ayudar en muchos casos (alumno/a 3).

La predisposición a conocer por parte de muchos profesores, sobre todo de los profesionales en mi caso lo destaco muchísimo, porque ya te digo, me preguntaron de todo, siempre quieren saber, me llamaron a tutorías y directamente como no me podían explicar en las clases, lo hicieron después. Entonces esa predisposición de ver como hacer, de buscar juntos ayuda en algunos casos (alumno/a 4).

Algunos compañeros me ayudan y algunos profesores también (alumno/a 6).

E incluso también destacan la gran cantidad de información a la que tienen acceso y los conocimientos que pueden adquirir y desarrollar,

Diría que conseguir más formación (alumno/a 5).

Que aprendo muchísimas cosas, me noto como que soy más fuerte, hago un montón de cosas yo solo, que antes tenía muchas dudas, no sabía muy bien como hacerlo, la verdad es que aprendí un montón de cosas (alumno/a 6).

8.1.6. Relaciones personales

Las relaciones personales son aquellos lazos que se van estableciendo a lo largo de la vida con las personas con las que se entabla algún tipo de convivencia. Es necesario destacar que no todas las relaciones alcanzan el mismo grado de intensidad pero es importante que sepamos como conseguir establecer buenas relaciones con las personas que forman parte de nuestro entorno, de nuestra vida laboral, familiar, etc.

En el caso de las personas con discapacidad el establecimiento de vínculos y relaciones con las personas de su entorno suele ser más difícil en todos los planos de la vida diaria, académico, personal y profesional. Es por ello que en el presente apartado se presentan aquellas cuestiones vinculadas a la relación tanto con el profesorado como con el grupo de iguales, e incluso la influencia que ejerce el manter relaciones con profesionales de ayuda dentro de la universidad en la que estudian, de cara al crecimiento y desarrollo de su propio proceso de aprendizaje.

8.1.6.1. La existencia de ayudas y la motivación a seguir creciendo y aprendiendo

La mayoría de los/as entrevistados/as indican que el hecho de contar con profesionales de ayuda que acompañen y orienten en el proceso de enseñanza y aprendizaje, mejorando y haciendo más fácil el día a día en la universidad es importante y los/as motiva a seguir creciendo y aprendiendo. En boca de los/as mismos/as,

Sí, por supuesto (alumno/a 3).

Sí, sí, el hecho de que haya profesionales que te consideren como una persona más y no como un bicho raro, algo distinto que a veces pasa (alumno/a 4).

Sí, porque en algunos casos no se podría seguir estudiando (alumno/a 5).

Aunque uno/a de ellos/as indica que aun existiendo profesionales, son muchas las barreras con las que se encuentra o incluso muchas de ellas las ponen dichos/as profesionales,

Sabes que pasa, que algunos me ponen muchas barreras, entonces pierdo mi motivación y tengo que estar luchando y luchando para derribar esas barreras... (alumno/a 6).

8.1.6.2. Relación con el profesorado

La mayoría de los/as entrevistados/as indica que su relación con el profesorado es buena o que en general, salvo casos puntuales, es satisfactoria,

No sé, normal, como un alumno más (alumno/a 1).

Se puede decir que sí (alumno/a 2).

Sí, sí, me ayudan en todo momento. Tengo que pedir en algún caso lo que necesito, pero la verdad no siento esa cosa de no ve, es ciega, entonces me aparto, o la dejo de lado...no la verdad es que yo no veo eso en ningún lado, ni en la universidad, ni con los profesores, ni con los profesionales, ni con los compañeros (alumno/a 4).

En general con los profesores bien. Si me tienen que ampliar el plazo de entrega de algún trabajo, no tengo problema nunca (alumno/a 5).

Y uno/a indica que con algunos/as bien y con otros/as mal,

Hay de todo, con algunos bien y con otros no tan bien (alumno/a 6).

8.1.6.3. Relación con el grupo de iguales. Integración en el grupo clase.

En cuanto a las relaciones con el grupo de iguales y/o el grupo clase, los sujetos entrevistados difieren en sus respuestas, aunque la mayoría indica que, en general, existe una buena relación con el grupo de iguales o cuando menos esta es cordial,

Sí, sin problemas de convivencia (alumno/a 2).

Sí, sí, me ayudan en todo momento, hombre tengo en algunos casos también que

pedir lo que necesito, pero la verdad es que no siento esa cosa de no ve, es ciega entonces me aparto o la dejo de lado, no la verdad es que no veo, es verdad, pero en la universidad, me pasan los apuntes, si hay un examen y entro en el aula ya se levantan para ayudarme a enchufar el ordenador, me dictan apuntes.... (alumno/a 4).

En general bastante bien (alumno/a 5).

En contraposición dos indican que todo depende de la persona con que te relaciones, con unos/as bien y con otros/as no tanto,

Con los que me llevo bien sí, con el resto de clase no. No sé, es como que van a su bola mucho y tienen como sus grupos formados (alumno/a 1).

Con algunos no tan bien...hay de todo (alumno/a 6).

8.1.7. Formación

La formación es una acción que se encuentra vinculada al concepto de capacitación, entendiendo que la formación de una persona se vincula con los estudios cursados, el grado o nivel académico alcanzado y al aprendizaje que completó, tanto a nivel formal como informal; y, por tanto, suele asociarse también a aquellos conocimientos necesarios para desarrollarse en la vida adulta, sea para trabajar o para afrontar el día a día en cualquier contexto de la sociedad.

Si asociamos el concepto formación a la realidad de las personas con discapacidad, es necesario destacar que en numerosas ocasiones la atención a estos sujetos se encuentra condicionada por los conocimientos, las habilidades y la formación que poseen los/as profesionales con los que establecen vínculos en el día a día; en el contexto que nos ocupa en el presente estudio, es necesario hacer mención y conocer la percepción que tienen los/as alumnos/as con discapacidad de los conocimientos y la formación que poseen los/as profesores/as, e incluso como se autoforman dichos/as alumnos/as de cara a ir superando las barreras y obstáculos que se presentan en el transcurso de su proceso de enseñanza y aprendizaje.

8.1.7.1. Los conocimientos del profesorado sobre las necesidades de su alumnado

Cuando se les pregunta a los/as entrevistados/as si los/as profesores/as poseen los conocimientos necesarios sobre sus necesidades y como atenderlas, las respuestas son controvertidas y variadas, aunque todas ellas inciden en la falta de conocimientos, y destacan que en ocasiones hay un cierto interés por conocer o aplicar aquello que conocen para ayudarlos/as en el proceso de aprendizaje, si bien hay un pequeño grupo de profesionales que sí lo hacen y se implican en todas y cada una de las tareas necesarias para dicho fin. Algunos/as indican que sus profesores/as conocen sus necesidades, pero realmente no hacen uso de sus habilidades ni herramientas para dar respuesta y/o atender a las mismas del mejor modo posible,

Las conocen pero no hacen nada, algunos es que solo hablo con ellos, por lo del tiempo y parece que a alguno le cuesta (alumno/a 1).

Muchos no entienden cuando les dices algo, hay algunos que les da igual, de hecho hay profesores que no suben ni las diapositivas...de hecho no las puedo ver ni en

clase ni en casa, y entonces ahí tenemos un problema (alumno/a 2).

Lo conocen pero realmente no lo aplican, porque a veces falta formación a nivel docente en todos los aspectos (alumno/a 3).

Aunque otros indican directamente que los/as profesores/as desconocen las necesidades de los/as alumnos/as y matizan su respuesta con argumentos de profesionales externos que contribuyen a mejorar dicha situación,

A ver, en principio directamente no, pero entre yo y el servicio de la universidad que informa de lo que necesito y todo eso...en algunos casos no tienen la formación necesaria, pero lo cierto es que muchas veces te tratan de forma paternalista y ello tampoco es bueno (alumno/a 5).

No. Fíjate, yo tuve una asignatura que bueno es una asignatura sobre discapacidad, y ya te digo que la profesora no sabía ni lo que era una persona sorda, es decir no aparece en el contenido de la asignatura ni habla de personas sordas, solo habla de la historia de las personas sordas, pero no explica, hasta decía lenguaje de signos, y eso es incorrecto, es una lengua de signos no un lenguaje, y es una profesora que da una asignatura de no sé como se denomina ahora mismo, pero de discapacidad y la empatía..bueno...no era muy...(alumno/a 6).

8.1.7.2. Autoformación

Relacionada con la formación que tiene el profesorado con el que comparten su día a día en las sesiones de aula, se les pregunta a los/as alumnos/as entrevistados/as cuáles son los mecanismos o fórmulas que tienen para contribuir a su proceso de formación y preparación; las respuestas concedidas son variadas, aunque todos/as intentan valerse por sí mismos/as, de sus herramientas, de su independencia y de su autonomía para trabajar y formarse lo máximo que puedan,

Valiéndome de todas mis herramientas (alumno/a 2).

Pues buscando por mi cuenta en libros y dando la murga (alumno/a 3).

E incluso uno/a de ellos/as señala que siempre que ha habido algo que ha intentado entorpecer el camino, ha luchado por sobrepasar dicho obstáculo y trabajar duro para conseguir lo que se había propuesto de antemano,

A ver....yo soy muy autónomo en ese sentido, me esfuerzo mucho, soy un luchador y si hay una barrera intento sobrepasarla y así....sabes, es lo que intento...porque yo... mucha gente me dijo que no podía estudiar, que no podía ir a esto, que no podía hacer lo otro...pero me lo han dicho desde pequeño, pero yo siempre he pasado de lo que me han dicho y he intentado luchar y mira a donde he llegado (alumno/a 6).

8.1.8. Inserción laboral

La inserción laboral es el proceso u oportunidad del trabajador/a de optar a un empleo que cumpla sus expectativas y que sea acorde a su formación (Orgemer, 2002).

En el caso de las personas con discapacidad se trata de un proceso que supone buscar un empleo en igualdad de condiciones en tareas, sueldos y horarios que cualquier trabajador/a

sin discapacidad, aunque en la sociedad actual aun sigue siendo una tarea en la que se está trabajando activamente y sobre la que se han ido consiguiendo logros en los últimos años.

Al tratarse de un tema complejo y una realidad en la que todavía se encuentran obstáculos es de vital importancia conocer las expectativas, inquietudes, miedos y posibilidades que ven en su futuro profesional los/as entrevistados/as.

8.1.8.1. Expectativas futuras

Cuando se les pregunta a los entrevistados cuáles son sus expectativas de cara a su futuro laboral después de los estudios universitarios, las respuestas son variadas; algunos de ellos lo tienen claro aunque tampoco les preocupa todavía,

No sé, en principio preparar la oposición pero no sé no es algo que me preocupe como siempre he ido poco a poco, pues cuando llegue el momento ya se verá (alumno/a 1).

El paro (alumno/a 2).

Me gustaría ser profesor o comunicador en la televisión (alumno/a 6).

Alguno/a no lo tiene claro, porque lo ve lejos, o porque aun tiene pensado seguir formándose antes de incorporarse al mundo laboral,

Buff me encanta la docencia en cualquier aspecto, y también me encanta la visión de la investigación, aunque bueno, aún me queda muy lejos (alumno/a 3).

Pues yo tengo pensado....seguramente siga por criminología, o hacer un máster, por ahora eso es lo que tengo pensado, no sé, si es que la verdad al mismo tiempo que estoy estudiando estoy buscando trabajo, y si sale algo pues seguiré trabajando y estudiando... (alumno/a 4).

La verdad es que no lo sé...porque estoy pensando en hacer otro máster en septiembre así que... (alumno/a 5).

8.1.8.2. Inquietudes de cara al futuro laboral

En relación a las expectativas comentadas en el apartado anterior, los/as entrevistados/as ponen de manifiesto sus inquietudes en torno a lo que va a ser su futuro laboral. Aunque se muestran muy dubitativos/as, ya que saben que no va ser fácil entrar en él, tanto por los obstáculos que pone la propia sociedad como por aquellos que se derivan de las situaciones que pueden limitar la realización de algunas tareas. Destacan en este sentido dos de las respuestas que se recogen a continuación,

Inquietud de como entrar en él (alumno/a 2).

Ya te digo que a mí me encantaría estar en la televisión, pero yo sé que es difícil, pero yo es algo que estoy ahí....y que me encantaría...es algo que quiero luchar, sé que para mí es difícil entrar en la tele, pero yo, si he llegado hasta aquí, puedo a lo mejor luchar por ese sueño que tengo. Pero es muy difícil sabes, porque no es una estabilidad laboral, además soy una persona sorda y a la hora de comunicarme igual me costaría más, es decir, yo tengo que pensarme muy bien las cosas. Es una ilusión,

una expectativa, pero tengo que ser realista también, tengo que casar mis ideas con la realidad, es como si quisiera ser piloto, no podría porque hay que seguir instrucciones por vía auditiva, por así decirlo. Entonces aunque yo quiera tengo que ser realista y por mi discapacidad no puedo serlo (alumno/a 6).

8.1.8.3. Miedos de cara al futuro laboral derivados de la existencia de una discapacidad

Derivadas de las inquietudes y de las expectativas de futuro, surgen dudas y miedos de cara al futuro laboral derivados de la condición de discapacidad de los sujetos entrevistados. En este sentido, la mayoría sí pone de manifiesto su miedo de cara a dicha situación derivado de sus propias limitaciones,

Sí, porque no sé, a veces me cuesta mucho llevar las cosas al día y no sé como sería yo trabajando en plan, el tiempo que me llevaría hacer las cosas o si las haría realmente bien (alumno/a 1).

Sí, claro, pero eso cuento con ellos, y eso es lo peor, ya que hay que contar con ellos (alumno/a 2).

Sí, tengo mucho miedo, sinceramente es buena pregunta, porque tengo miedo si llegar a un sitio que no me conozcan como persona sorda, a lo mejor hay empresas que no me contratan porque soy una persona sorda. Quiero decir que dentro de la comunidad sorda no tendría problema en trabajar, pero fuera de la comunidad sorda, en el resto de la sociedad imagínate una empresa que a lo mejor necesitaría una intérprete para trabajar en determinados sitios, no van a contratar a un intérprete a mayores de a mí (alumno/a 6).

Aunque alguno/a apunta que tiene miedo o incertidumbre ante la acción de enfrentarse a dicha realidad, o condicionado por sí solo se queda en un mero dato de porcentaje de discapacidad, sin ver más allá y contemplar lo que la persona puede realmente contribuir y enriquecer a la propia empresa de ser el caso,

Buff, si a ver no sé si miedo, incertidumbre, porque el desconocimiento siempre es una barrera entonces, el hecho de que primero, una persona psicóloga, a lo mejor, las personas como ven que no ves o algo así ya paran....vamos a hablar directamente como es la cosa, hay personas que dicen es un bicho raro...no así, pero bicho raro porque no ve, es distinta, es diferente y otra cosa, esa chica no ve entonces pobrecita y tal....desde ese momento hay un prejuicio, no funciona porque o esa persona ya no va a venir o no se va a fiar o hacer caso a lo que tú le digas. Hay un montón de prejuicios de este tipo, y en el trabajo te ponen muchos obstáculos con todo, si no pueden poner lo que es un lector, que no pueden adaptar lo que es el ordenador, sino que yo no sé....o no te escuchan, miran lo que les conviene, entonces el empresario realmente pierde mucho de que como en mi caso la persona ciega sea quizás mejor que la que ve (alumno/a 4).

Si ves la cifra sin más sí, y para muchos sentidos puede que sí, pero en otros casos supongo que sí, pero no es una medida superior a la que podría tener cualquier persona que simplemente no quiera evaluar su perfil en profundidad (alumno/a 3).

Y, finalmente, en torno a esta cuestión uno/a de los/as alumnos/as entrevistados/as se muestra más optimista ante esta pregunta,

Quizás hace un par de años sí, pero ahora no tanto porque por suerte cada vez hay menos barreras y la gente ve a la gente con discapacidad como una persona más (alumno/a 5).

8.1.8.4. Ayuda de la universidad en la orientación y preparación para el futuro laboral

Cuando se les pregunta a los/as entrevistados/as si la universidad ayuda en la orientación y preparación para su futuro laboral, existen diferencias en sus respuestas. Algunos/as afirman que sí, que lo hace de modo directo o indirecto a través de diversos/as profesionales,

Sí, yo creo que sí, porque eso también es muy importante (alumno/a 2).

Hay un aula profesional, en ese sentido sí que se nos ayuda (alumno/a 3).

Sí, de momento como estoy con las partes teóricas no se nos ha informado mucho, pero bueno, hablé con algunos profesores sobre temas de Psicología Jurídica y además, en todo momento, me dijeron, me orientaron un poco de que hacer, de las oposiciones de que yo tengo tanto por ciento de discapacidad y a lo mejor entro, de que conozca gente, y a ver si pueden hablar para que haga las prácticas, pero siempre están muy dispuestos a ceder la información (alumno/a 4).

Aunque existe la opinión contraria de que la universidad no realiza tareas en este sentido y con dicha orientación para ayudar en el futuro, después de la universidad a los/as alumnos/as con discapacidad,

Directamente no, pero supongo que si les pides te dan alguna orientación sobre que hacer de cara a buscar empleo (alumno/a 4).

No, a ver, no existe ningún tipo de taller para quitar miedos (alumno/a 6).

8.1.9. Recursos y medios

Los recursos y medios, ya definidos anteriormente en el capítulo 7, se refieren a los materiales u otros activos que son usados o transformados para producir un beneficio en aquel/lla que hace uso de ellos para un determinado fin (RAE, 2019). Valerse de medios y recursos para mejorar el día a día de las personas con discapacidad es muy importante ya que en numerosas ocasiones, sin un soporte o ayuda profesional o técnica se dificultaría o incluso sería imposible desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje con éxito.

En este bloque se presentan cuestiones relacionadas con las tecnologías, ayudas técnicas o apoyos y profesionales que hacen posible la inclusión real del alumnado en la vida universitaria, el origen de los apoyos y ayudas, y finalmente la suficiencia de los mismos.

8.1.9.1. TIC

En la sociedad actual en la que nos encontramos inmersos contar con tecnología en nuestro día a día es inevitable, ya que nos acompaña en todas y cada una de las tareas, y ello resulta de vital importancia en el caso de algunas discapacidades, pues es el medio para dar

respuesta a las necesidades y demandas que condicionan el óptimo desempeño diario, herramientas que se vuelven especialmente relevantes en el caso de las personas con discapacidad visual, tal y como manifiestan algunos/as de los/as alumnos/as entrevistados/as,

Ordenador e impresora de línea Braille para imprimir los apuntes y eso... (alumno/a 2).

Tengo un dispositivo para controlar el ordenador con la vista que me ha cedido la universidad (alumno/a 5).

Aunque otros/as indican que solo utilizan aquellas herramientas tic que ofrece el propio sistema en sí para cualquier alumno/a, porque sus limitaciones son suplidas mediante otros mecanismos o herramientas,

Lo normal, lo que usamos todos, vamos, no nada a mayores (alumno/a 1).

Las alternativas que ofrece el sistema operativo (alumno/a 3).

En general ninguna porque tengo asistente que me ayuda a hacer mucho, si hay que hacer cosas en clase o así me ayuda él... (alumno/a 5).

8.1.9.2. Ayudas técnicas o apoyos y profesionales

Además del uso de las TIC se les pregunta a los/as entrevistados/as si cuentan con ayudas técnicas o apoyo de índole diversa para contribuir a su proceso de enseñanza y aprendizaje, y la mayoría de ellos vuelven sobre las tecnologías mencionadas en la cuestión anterior,

Ordenador, línea Braille que me proporciona la ONCE (alumno/a 2).

Pues tecnológicamente tengo una línea Braille, que lo que hace es enchufarse al ordenador y te ayuda a transcribir lo que tú vas escuchando o leyendo en la pantalla en Braille. Y después, tengo un lector de pantalla que lo que hace es transcribir la imagen y texto, o sea texto hablado... (alumno/a 4).

Uno/a de ellos habla de recursos técnicos que ayudan en el proceso de enseñanza y aprendizaje,

Pues principalmente una telelupa, y como ayuda estricta un flexo para la realización de los exámenes (alumno/a 3).

Y finalmente, los/as demás entrevistados/as aluden a ayudas de otro tipo, tanto técnicas, como apoyos o acompañamientos de profesionales que los/as ayudan y acompañan,

Más tiempo para hacer los exámenes (alumno/a 1).

Asistente personal y tarjeta para pagar el transporte en bus, y me los proporciona el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la propia universidad (alumno/a 5).

Intérprete de lengua de signos que me proporciona el Servicio de atención al alumnado con discapacidad de la universidad (alumno/a 6).

8.1.9.3. Suficiencia de los recursos que se proporcionan en el aula

Hablar de recursos, proporcionados y usar los mismos conlleva reflexionar sobre la suficiencia de ellos. En este sentido, las respuestas de los/as alumnos/as entrevistados/as son variadas; algunos de ellos/as hacen ver que sí son suficientes,

Sí, sí, bueno porque el ordenador y todo lo tengo yo. Los profesores me traen los trabajos y exámenes en pendrive, y las preguntas cortas me las pueden dictar no pasa nada porque lo hacemos rápido. Si ponen algún vídeo por lo de ahora no tuve ningún problema, me lo explican e incluso hubo un profesor que estaba poniendo unas imágenes y a mí me las hizo en relieve,...siempre se puede mejorar todo, pero si está bien (alumno/a 4).

Uno/a de ellos/as indica que si son suficientes los recursos y ayudas en la medida que dan respuesta a necesidades que antes no estaban atendidas,

Si bueno, es que nunca tuve ayuda de ningún tipo, pues para mí lo actual es suficiente (alumno/a 1).

E incluso que son suficientes salvo en cuestiones o momentos puntuales,

Sí, en la mayoría de las materias, a excepción de matemáticas porque en matemáticas es mucho más gráfico y quizás lo que necesites en braille no siempre se puede (alumno/a 2).

Dos de los/as entrevistados/as indican que no son suficientes,

Yo diría que no, porque cuando tienes que hacer trabajos sí o sí de la facultad la universidad no cubre esas horas del asistente porque sólo lo tengo para las horas lectivas; yo creo que se debería intentar no cubrir con el asistente las horas presenciales, y cubrir también las horas que haya trabajo autónomo en casa, no digo todas porque sé que es bastante complicado en todas, pero si intentar ayudar un poco más (alumno/a 5).

Necesito más cosas, por ejemplo, los profesores deberían darme apoyo pues a la hora de la escritura, los apuntes y demás...tienen que adaptarse más, por ejemplo hacer exámenes más adaptados, quiero decir te ponen allí el intérprete y parece que ya está y no es suficiente eso. Que me hayan puesto el intérprete está muy bien la verdad, preferiría que fueran dos intérpretes sabes, no sólo uno pero yo entiendo que es un problema económico entonces, bueno, tener algún tipo de apoyo también a la hora de redactar, a la hora de la escritura me gustaría (alumno/a 6).

Finalmente, en lo referente a la suficiencia de los recursos es necesario destacar la respuesta que da uno/a de los/as alumnos/as al indicar que son suficientes sí y no, dependiendo de la interpretación que se haga.

Adaptaciones físicas o de materiales seguramente no, de perspectiva sí, las adaptaciones en cuanto a los estudios se diseñan para poder alcanzar los conocimientos de una manera determinada y a veces las estrategias están diseñadas para una serie de situaciones y cuando no las cumples buscas otras situaciones, primero nadie te avisa como van a ser y segundo algunas veces no es muy factible, es decir, no hay una visión alternativa, incluso en situaciones con software, que es algo en lo que la mayor parte del software que usamos es software libre y que digamos que es relativamente fácil adaptarlo y buscar una solución que sea adecuada...pero ni en esos casos se tiene en cuenta...(alumno/a 3).

8.1.10. Actitudes, valoración y sensibilización

Las actitudes son las respuestas dadas a objetos, personas, instituciones e hitos, es decir, la predisposición psicológica que va a ejercer una influencia determinante sobre una determinada decisión en una situación concreta, algo a lo que Reisberg (2007) añade que las actitudes son ejes promotores en el desarrollo del pensamiento de la persona.

En los procesos de atención a la diversidad las actitudes constituyen un elemento primordial, si se entiende que la verdadera inclusión parte de la toma de conciencia y el trabajo conjunto de todos los miembros de la comunidad educativa, por ello conocer dichas actitudes y el trato proporcionado por parte de dicho colectivo al alumnado con discapacidad es fundamental.

8.1.10.1. Trato y ayudas al alumnado

Cuando se les pregunta a los/as entrevistados/as si ha cambiado la forma en que los/as tratan y ayudan por el mero hecho de conocer sus casuísticas particulares y sus necesidades, tienen opiniones variadas. Algunos/as de ellos/as indican que el trato y la situación no ha cambiado, que todo sigue igual,

No, yo creo que es el mismo. Si que hay cosas que pueden ir adaptando pero el trato en sí es el mismo (alumno/a 2).

Yo pienso que no, pienso que te tratan igual, que siempre hay personas intentando ayudar en lo que puedan (alumno/a 5).

No, yo creo que está igual (alumno/a 6).

Aunque otros/as indican que sí ha cambiado,

El trato ha cambiado mucho, y por tanto mi forma de enfrentarme a los trabajos y a los exámenes (alumno/a 1).

Sí, fue subiendo poco a poco, fue aumentando porque al principio a lo mejor no sabían y tal, y poco a poco a medida que fueron hablando conmigo y tal, ellos fueron entendiendo más como van las cosas, que no es nada raro, perdieron miedos, y también ya se acostumbraron, entonces yo ya entro, la rutina ya hace la costumbre. Entonces para ellos ya es rutinario. Me ven en clase ya saben lo que tienen que hacer, no me preguntan lo que tienen que hacer, me cogen el enchufe me lo enchufan, y después aumentó también eso, el conocimiento, y unos profesores hablan con los otros, y les preguntan por mí, si estoy bien, si está cómoda en tal clase, si aprobó tal materia. De unos a otros hablan también, yo me di cuenta, porque

bueno me lo dijeron, y después los profesionales también, siempre me preguntaban, y ahora ya estaban más encima mía, me dicen te acompaño, y otras veces ni se inmutan, como saben que ya sé...pero no me quitaron la ayuda solo que ven que yo puedo, y están atentos, pero al mismo tiempo te dejan libertad...perdieron ese miedo de decir no puedes bajar escaleras porque eres ciega, entonces te consideran una más (alumno/a 4).

Y en el término medio está la respuesta del/la alumno/a 3 que indica que depende,

Volvemos a lo mismo, hay una parte buena, y una parte negativa de la universidad, que tienes muchos profesores y muy poco tiempo...hay gente que sí que parece que sí, pero en otros casos parece que buscan la solución sin que suponga un cambio y en otros simplemente continúan con la de ellos.

8.1.10.2. Actitudes de la Comunidad Universitaria

A la hora de abordar temas de inclusión es importante conocer las actitudes de los distintos miembros de la Comunidad Universitaria, ya que ello ejerce influencia directa en el bienestar de los/as alumnos/as con discapacidad y como afrontan su estancia en la universidad. En relación a dicha cuestión las percepciones y experiencias personales de cada uno/a de los/as entrevistados/as son variadas, y por tanto sus respuestas también lo son.

Alguno/a indica que todos los miembros de la comunidad se implican por igual, aunque en algunas ocasiones, existe algún sujeto que no lo hace,

Excepto una profesora, que me habló mal porque llegué tarde a clase, entonces yo no conocía, acababa de llegar, no conocía las aulas, las clases ni la universidad, y me tuvo que acompañar el conserje que tampoco conocía, llegué tarde y me empezó a decir que no podía llegar tarde, se lo expliqué y ni caso, me siguió diciendo que no podía entrar en clase, que no podía llegar tarde, bueno un desastre, y después esa misma profesora no me dejó entrar en el grupo interactivo, me dijo que como no veía no podía hacer la interactiva, y después hablé con el otro profesor de esa asignatura y no hubo problema, pero esa fue un poco así...y después otra que le dije que tenía examen, y no sé se asustó o que...cambio totalmente el examen, el examen era escrito tipo test, y no me dijo nada y me lo cambió, y cuando llegué a las nueve al examen me lo hizo oral con otra profesora al lado, y de desarrollo, o sea, sin avisarme, y me mandara un correo que vi a las ocho y media de la mañana cuando iba para el examen (alumno/a 4).

Yo diría que todos por igual. Así que igual hay alguna diferencia entre algunos profesores que pasan bastante de todo, y otros que sí que te preguntan como pueden hacer para ayudarte, tanto con las clases, como con los trabajos, y así... (alumno/a 5).

Uno/a de los/as entrevistados/as diferencia en el grado de implicación de los tres colectivos que componen la Comunidad Universitaria,

El personal de administración no sé cuanto puede contribuir o no, el profesorado si tuviese que hacer una media sería mejorable, aunque hay personas que realmente hacen una buena tarea y otras que menos, y con los compañeros sin problema (alumno/a 3).

Todas estas ideas sobre uno de los colectivos se corresponden con las que pone de manifiesto otro/a de los/as entrevistados/as,

Quizás los más concienciados sean algunos de los compañeros, aunque es complicado, todo depende...(alumno/a 2).

8.1.10.3. Valoración global

Cuando se les indica que hagan una valoración global sobre lo que supone para ellos/as afrontar el día a día en la universidad, no todos/as responden. De aquellos/as que lo hacen destacan las respuestas que reflejan la ausencia de un verdadero conocimiento sobre la discapacidad,

Faltan cosillas, yo ya te digo muchas veces mis compañeros no saben comunicarse conmigo, los profesores no saben lengua de signos, o quiero tener una integración más plena. Hay mucha gente que me ha ayudado (alumno/a 6).

A lo que se añade la escasa visibilización de las personas con discapacidad,

Los problemas de discapacidad no están suficientemente visibilizados, ni en una carrera como la mía que además es Psicología (alumno/a 1).

Y otros/as indican que bien, que no ha habido problemas en general, aunque habría que tratar de mejorar algunas cosas,

A nivel discapacidad diría que positiva pero mejorable (alumno/a 3).

En lo relativo a la discapacidad nunca tuve problemas ni nada, pero la verdad que en la parte educativa sí se podría mejorar bastante (alumno/a 5).

8.2. RESULTADOS DEL ANÁLISIS DE LA AUTOESTIMA: ESCALA DE ROSENBERG

Tal y como ya se explicó en el apartado 1.5.3. una de las escalas más utilizadas para la valoración de la autoestima de los sujetos en el contexto de la investigación científica y en la práctica clínica, es la Escala Rosenberg, creada en 1953 (Gómez y Jiménez, 2018; Vázquez Morejón, Vázquez Morejón, y García-Bóveda, 2004)

En el caso de la presente investigación esta escala se aplicó durante la entrevista realizada a los/as estudiantes con discapacidad, cuando se realizaban preguntas referidas al bloque “Yo en la universidad”, y en relación a su percepción con respecto a los/as demás compañeros/as y como se perciben a sí mismos cada uno de los sujetos entrevistados.

Los resultados arrojados por los seis sujetos se recogen en la tabla que se presenta a continuación.

Tabla 255. Puntuaciones Escala de Rosenberg

	A1 ²⁴	A2	A3	A4	A5	A6
ÍTEM 1						
Globalmente me siento satisfecho/a conmigo mismo/a	4	2	2	2	2	1
ÍTEM 2						
A veces pienso que no sirvo para nada	2	2	2	2	2	3
ÍTEM 3						
Sospecho que tengo un determinado número de buenas cualidades	2	2	2	2	3	2
ÍTEM 4						
Soy capaz de hacer muchas cosas tan bien como las hacen las demás personas	2	2	2	2	2	2
ÍTEM 5						
Presiento que no tengo mucho de que enorgullecerme	2	2	2	2	1	2
ÍTEM 6						
A veces me siento completamente inútil	2	2	2	2	2	3
ÍTEM 7						
Considero que soy una persona dotada de cierto valor, por lo menos en un plano de igualdad con los demás	2	2	2	2	1	2
ÍTEM 8						
Me gustaría poder tener más respecto para conmigo mismo/a	3	3	3	3	2	1
ÍTEM 9						
Al final, me inclino a sospechas que son un/a fracasado/a	2	2	2	2	2	3
ÍTEM 10						
Adopto una actitud positiva respecto de mi persona	2	2	2	1	3	3
Puntuación total	23	20	20	20	20	22

Fuente: elaboración propia

Estos resultados ponen de manifiesto que la puntuación es menor de 25 puntos en todos/as los/as seis alumnos/as, lo que según la interpretación de la escala quiere decir que la autoestima de todos/as ellos/as es baja, por ser dicho valor inferior a esa puntuación límite, lo que podría estar relacionado con las respuestas a los ítems analizados anteriormente, en los que se sugería una no integración total de estos seis sujetos, al 100%, en la vida universitaria, por los posibles obstáculos en el día a día en la universidad y en los procesos de relación y comunicación con las personas del entorno más próximo.

Los valores más próximos a 25 puntos se encuentran en el/la alumno/a 1, con 23 puntos y el/la alumno/a 6 con 22 puntos, quienes presentarían una autoestima más elevada. Los restantes sujetos (4 en total) alcanzan una puntuación de 20 en la escala, cinco puntos por debajo del punto de referencia 25 siendo, por tanto, los que parecen tener una más baja autoestima.

8.3. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Los datos de carácter cualitativo que se analizaron siguiendo los procesos habituales de este tipo de análisis (Tójar, 2006) permiten establecer las categorías analizadas con los fragmentos de textos en el apartado anterior, pero ahora es necesario dedicar un pequeño espacio a definir y reflexionar en torno a las mismas, a partir de la nube de palabras emergente en la totalidad del análisis, lo que permite identificar aquellas cuestiones que son clave en la atención al alumnado con discapacidad en el Sistema Universitario de Galicia (aunque en el análisis anterior se incluye como categoría o factor de análisis la parte correspondiente a la identificación y el perfil del alumnado entrevistado, cuya parte no se presenta completa y

²⁴ A=alumno

analizada pormenorizadamente por tratarse de una categoría más descriptiva y por contar con un número reducido de sujetos participantes en dicha entrevista).

Categoría: AUTOPERCEPCIÓN E INTERÉS PERSONAL

Centra su atención en todas aquellas cuestiones relacionadas con la visión que tiene cada uno/a de los/as alumnos/as sobre sí mismo/a, su valor, sus capacidades, sus fortalezas y debilidades, e incluso como se percibe a sí mismo en contraposición con sus compañeros/as.

- La subcategoría Origen e interés en la realización de estudios universitarios
A la hora de analizar la percepción sobre sí mismo/a, resulta interesante conocer donde surgen los intereses personales por realizar determinados estudios o seguir una carrera universitaria de una determinada manera y no de otra.
- La subcategoría Relación estudios actuales e ideas previas
En esta subcategoría se analiza si la situación actual viene derivada de unas ideas previas similares, o si se ha ido cambiando a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje antes y una vez comenzada la etapa universitaria.

Categoría: APOYO FAMILIAR

En esta categoría se dan pinceladas sobre las bases familiares entendiendo que la ayuda, apoyo y acompañamiento familiar en todas y cada una de las decisiones del alumnado es decisiva para que afronte cada nueva situación del mejor modo posible.

Categoría: INTEGRACIÓN EN LA VIDA UNIVERSITARIA

En esta categoría se analizan todas las cuestiones relacionadas con el grado en el que los/as alumnos/as con discapacidad son uno/a más en todas las cuestiones de la vida universitaria, en que medida gozan de igualdad de condiciones y oportunidades en todo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

- La subcategoría Autoestima y autoconcepto
En esta subcategoría se recogen cuestiones vinculadas al valor que se conceden a sí mismos/as todos/as y cada uno/a de los/as alumnos/as.
- La subcategoría Autopercepción en comparación con el grupo de iguales
En esta subcategoría se recogen cuestiones relacionadas con la concepción y el valor que se conceden los/as alumnos/as entrevistados/as en relación a su grupo de iguales.

Categoría: ORIENTACIÓN Y ASESORAMIENTO

En esta categoría se recogen todas las cuestiones relacionadas con las acciones que realiza la universidad de cara a ayudar y enfocar las preferencias de los/as alumnos/as con discapacidad, en torno a cuestiones relacionadas con la satisfacción de sus demandas y necesidades, e incluso para poder afrontar el día a día en la universidad del mejor modo posible.

- La subcategoría Conocimiento y ayuda del servicio
Dicha subcategoría alude a las cuestiones relacionadas con el conocimiento del servicio de atención al alumnado con discapacidad y la ayuda proporcionada por el mismo.

- La subcategoría Ayuda a la hora de tomar decisiones

En esta subcategoría se recogen las acciones que realiza la universidad de cara a favorecer la toma de decisiones sobre sus estudios o el futuro laboral de los/as alumnos/as entrevistados/as.

Categoría: ACCESIBILIDAD

En esta categoría se recogen todas las cuestiones relacionadas con las barreras y/o obstáculos de cualquier índole que encuentran los sujetos con discapacidad y que impiden la accesibilidad universal en todos los contextos y entornos de la vida universitaria.

- La subcategoría Cumplimiento de los requisitos de accesibilidad

En esta subcategoría se recogen cuestiones relacionadas con el cumplimiento de los principios de accesibilidad universal.

- La subcategoría Barreras y obstáculos del día a día en la universidad

Dicha subcategoría recoge todas las cuestiones relacionadas con los elementos que entorpecen el desarrollo de la actividad diaria en la universidad.

- La subcategoría Barreras a la hora de realizar las tareas y el trabajo en grupo

En esta subcategoría se analiza y reflexiona sobre las cuestiones relacionadas con los elementos que entorpecen la realización de trabajos en grupo con alumnado con discapacidad.

- La subcategoría Barreras en la participación en las sesiones de aula

Subcategoría enfocada a reflexionar sobre los elementos que entorpecen la participación de los/as alumnos/as con discapacidad en las sesiones de aula.

- La subcategoría Aspectos positivos del día a día en la universidad

La última subcategoría de esta categoría, en contraposición a las categorías anteriores, busca analizar los aspectos positivos que encuentran en el día a día en la universidad los sujetos con discapacidad.

Categoría: RELACIONES PERSONALES

En esta categoría se recogen cuestiones relacionadas con la necesidad de establecer lazos sociales con las personas que conforman el entorno de los sujetos con discapacidad, ya que como seres sociales que son necesitan de estos para poder desenvolverse en el día a día.

- La subcategoría Sistemas de apoyo personales

Dicha subcategoría analiza aquellos sistemas de personas que contribuyen a mejorar el día a día de los sujetos con discapacidad en la universidad y en todos los espacios de la misma.

- La subcategoría Relación con el profesorado

En esta subcategoría se alude a todas las cuestiones relacionadas con el contacto y tipo de comunicación o lazos que se establecen entre al alumnado con discapacidad y el profesorado.

- La subcategoría Relación con el grupo de iguales. Integración en el grupo-clase

Dicha subcategoría alude a cuestiones relacionadas con la integración en el grupo-clase y el tipo de contacto y lazos que se establecen con el grupo de iguales.

Categoría: FORMACIÓN

En esta categoría se recogen todas las reflexiones e ideas relacionadas con la adquisición de competencias tanto de profesorado sobre la atención al alumnado con discapacidad, como la autoadquisición de competencias de cada uno de los sujetos entrevistados.

- La subcategoría Competencias profesorado sobre necesidades alumnado
Subcategoría centrada en analizar el grado de conocimiento del profesorado en torno a las necesidades del alumnado con discapacidad.
- La subcategoría Autoformación
Dicha subcategoría está centrada en reflexionar sobre los procesos de formación independiente y autónoma de cada uno de los sujetos entrevistados.

Categoría: RECURSOS Y MEDIOS

Categoría en la que se analiza y reflexiona sobre la existencia o no de medios, herramientas y elementos que faciliten el proceso de atención al alumnado con discapacidad (recursos humanos, medios materiales y tecnológicos)

- La subcategoría Suficiencia de los recursos que se proporcionan en el aula
Subcategoría que alude a los recursos con los que cuenta la universidad para dar respuesta a las necesidades y demandas de los/as alumnos/as con discapacidad relacionadas sobre todo con las tareas y acciones que se desarrollan en el aula.
- La subcategoría TIC
Subcategoría centrada en los recursos tecnológicos que contribuyen al óptimo desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad.
- La subcategoría Ayudas técnicas o apoyos profesionales
En dicha subcategoría se hace un recorrido por los apoyos de los que se vale el alumnado con discapacidad para hacer frente a la realidad del día a día en la universidad.

Categoría: INSERCIÓN LABORAL

En esta categoría se recogen todas las cuestiones asociadas a la realidad laboral a la que se deben enfrentar los sujetos con discapacidad cuando terminen su etapa universitaria.

- La subcategoría Ayuda de la universidad en la orientación hacia el futuro
La primera subcategoría se centra en analizar si la universidad ayuda al alumnado con discapacidad a la hora de orientar su futuro laboral, así como si los/as aconseja sobre posibles salidas laborales u opciones de trabajo una vez finalizados sus estudios.
- La subcategoría Miedos de cara al futuro laboral
Subcategoría centrada en conocer los principales miedos y temores que ven sobre su futuro laboral los/as alumnos/as entrevistados/as.
- La subcategoría Inquietudes de cara al futuro laboral
Muy similar a la subcategoría anterior, centra su análisis en las cuestiones que incomodan o inquietan sobre lo que puede ser para el alumnado entrevistado el enfrentarse al futuro laboral cuando terminen sus estudios en la universidad.

- La subcategoría Expectativas futuras

La última subcategoría se centra en conocer cuál es la idea que van forjando los sujetos durante sus estudios universitarios de lo que les gustaría que fuese su futuro laboral una vez terminada dicha etapa.

Categoría: ACTITUDES, VALORACIÓN Y SENSIBILIZACIÓN

La última de las categorías de análisis busca reflexionar en torno a las percepciones, creencias que tienen los distintos miembros de la Comunidad Educativa de cara a las acciones de atención a las personas con discapacidad.

- La subcategoría Trato y ayudas al alumnado

Dicha subcategoría centra su atención en aquellos aspectos relacionados con las posibles ayudas, acompañamientos que tienen los/as alumnos/as con discapacidad para afrontar su día a día en la universidad.

- La subcategoría Actitudes de la Comunidad Universitaria

Subcategoría centrada en conocer las percepciones, creencias que tienen los distintos miembros de la Comunidad Universitaria sobre la atención al alumnado con discapacidad.

- La subcategoría Valoración global

Subcategoría centrada en ver como conciben los/as alumnos/as entrevistados/as las acciones de atención al alumnado con discapacidad que realiza la universidad en la que estudian de cara a dar respuesta a las demandas y necesidades que van surgiendo en el día a día en dicha institución educativa.

Si estas categorías que hemos analizado a través de los relatos en el epígrafe anterior, y hemos delimitado al principio de este las analizamos a través de la nube de palabras (Ver lámina 10), se comprueba la relevancia que se concede a cada categoría y subcategoría. Así, tal y como se presenta en la lámina 10, las categorías y subcategorías a las que se concede mayor importancia son ***Relación con el profesorado***, ya que el hecho de tener un buen trato y una buena relación con el profesorado en el aula a la hora de realizar los trabajos o tareas de cada materia, resulta imprescindible para poder atender las necesidades y demandas que vayan teniendo los/as alumnos/as a medida que van desarrollando el proceso de enseñanza y aprendizaje; resultan igual de importantes en este sentido, y muy vinculado con la anterior, los ***Conocimientos que tiene el profesorado sobre las necesidades del alumno/a***, que podría incluir también cuestiones relacionadas con el interés por desarrollar nuevas competencias y actualizar las que poseen los/as profesores/as, de ser el caso, para dar la mejor respuesta posible a estos sujetos.

Otra subcategoría importante, más vinculada al propio alumnado con discapacidad y a la sociedad más allá del contexto universitario, son los ***Miedos de cara al futuro laboral***, en la que todos los/as alumnos/as entrevistados/as son conscientes de que la sociedad en numerosas ocasiones todavía no está preparada para su verdadera inclusión en el mundo laboral, pues son muchas las empresas que aun se quedan en el mero hecho de ver una persona con discapacidad, sin valorar sus posibilidades para un posible desempeño profesional óptimo.

En cuanto a las que menor representación tienen en las respuestas de los/as alumnos/as son: ***Sistemas de apoyo personales, El apoyo familiar y La accesibilidad***.



Lámina 10. Nube de categorías y subcategorías de análisis entrevistas alumnado con discapacidad

8.4. A MODO DE SÍNTESES

Los/as alumnos/as entrevistados/as tienen una media de edad aproximada de 23 años, y sus edades oscilan entre los 19 y los 26 años, siendo igual el número de alumnos que de alumnas, los/as cuales han iniciado sus estudios en 2013, 2015, 2016 y 2018, y se encuentran cursando estudios universitarios de la Rama de Ciencias Sociales y Jurídicas en su mayoría, seguido de Ciencias de la Salud, y en menor medida (solo un/a alumno/a realiza sus estudios) en la Rama de Ingeniería.

Si aludimos al tipo de discapacidad de los/as alumnos/as entrevistados/as, esta es variada; de los seis sujetos participantes encontramos uno/a con discapacidad sensorial auditiva severa, tres sujetos con discapacidad sensorial visual, uno con discapacidad física, y un sujeto que aunque sin discapacidad definida propiamente como tal, necesita apoyos y atención para concluir con éxito los estudios universitarios.

En lo referente a los factores de la atención al alumnado con discapacidad se pueden resumir los siguientes aspectos clave:

- Autopercepción y autoconcepto: el origen e interés por realizar estudios universitarios surge en diferentes contextos y en momentos diversos a lo largo de los estudios anteriores a la universidad (en la Educación Secundaria y en el Bachillerato), e incluso en algún caso ya se tenían las ideas claras desde que surgió en ellos/as dicho interés. En este interés y desarrollo de estudios universitarios, el apoyo familiar juega en la vida de los sujetos con discapacidad un papel crucial desde su perspectiva, ya que el mero hecho de que la familia vea bien el estudiar en la universidad, influye en el entusiasmo y en como el sujeto afronta esta etapa de formación.

La percepción que tienen sobre si mismos/as y como son percibidos por los demás les genera dudas en la toma de decisiones, lo que en ocasiones conlleva tomar decisiones erradas en sus estudios, e incluso muchas veces estas se encuentran condicionadas por su percepción en relación al grupo de iguales, “quieren sentirse uno/a más en todo”.

- Orientación y asesoramiento: a las cuestiones referidas a si los/as alumnos/as entrevistados/as tuvieron un buen asesoramiento para realizar sus estudios universitarios las opiniones son variadas, algunos indican que sí, otros que no aunque con matices sobre el mismo. Durante los estudios universitarios dicho asesoramiento y orientación es importante, de hecho todos/as los/as alumnos/as entrevistados/as conocen el servicio y a los/as profesionales que atienden dichas cuestiones en sus respectivas universidades, aunque el medio por el cual accedieron a los mismos y los conocieron es diverso: asociaciones, a través de otros/as compañeros/as...

- Accesibilidad: desde la perspectiva de los sujetos entrevistados no siempre resulta fácil que las universidades e instituciones de educación superior cumplan los requisitos de accesibilidad, por ello también señalan que su universidad no cumple los requisitos de accesibilidad para la discapacidad que presentan, lo que se contrarresta con las respuestas de aquellos que indican que sí aunque con matices, o que cuando menos su universidad intenta ir dando respuesta a las necesidades y demandas que van surgiendo en el transcurso de sus estudios universitarios.

A la par del cumplimiento de los requisitos de accesibilidad, van unidas las cuestiones referidas a las barreras y obstáculos del día a día en la universidad, cuyas respuestas giran en torno a barreras y obstáculos no solo referidas a las de tipo arquitectónico, sino también referidas a la propia comunicación o en el discurso, barreras en la realización de las tareas, e incluso en la participación en las sesiones de aula.

- Relaciones personales: el contacto y relación con las personas con las que comparten el día a día en la universidad es importante para cualquier sujeto, como seres sociales que somos, pero ello es especialmente relevante en el caso de las personas con discapacidad, para quienes el hecho de que el profesorado tenga una buena relación con el alumnado influye positivamente en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, al igual que importante es la relación con el grupo de iguales; respecto a esta última cuestión las posturas de los/as entrevistados/as son controvertidas ya que aunque en general presuponen e indican que son buenas, todo depende de cada caso particular y ello hace que algunas veces dicha relación no lo sea tanto.

- Formación: cuando se les pregunta a los/as alumnos/as si los/as profesores/as poseen las competencias necesarias sobre las necesidades del alumnado y el como atenderlas, las respuestas son controvertidas y variadas, aunque todas apuntan a la falta de conocimiento e incluso señalan que muestran interés por conocer o aplicar aquello que conocen para ayudarlos/as en el proceso de aprendizaje, aunque también indican que un pequeño grupo de profesionales se implican en todas y cada una de las tareas necesarias para dicho fin, e incluso que aun conociendo las necesidades, los/as profesores no hacen uso de sus habilidades, ni herramientas para dar respuesta y/o atender a las mismas del mejor modo posible. A todo ello se añade la idea de que algunos/as profesores/as hacen uso de profesionales externos para contribuir a la mejora de la situación del alumnado con discapacidad.

- Inserción laboral: cuando se les pregunta a los sujetos entrevistados cuales son sus expectativas de cara a su futuro laboral después de los estudios universitarios, las respuestas son variadas; muchos de ellos/as no lo tienen claro, pues consideran que es temprano para preocuparse de ello, aunque todos/as ponen de manifiesto sus inquietudes en torno a lo que va a ser su futuro laboral, todos/as se muestran dubitativos/as, ya que saben que no va a ser fácil entrar en el mndo laboral, tanto por los obstáculos que pone la propia sociedad como por aquellos que se derivan de ellos/as mismos/as a la hora de

realizar algunas tareas, e incluso el miedo aumenta dado que en la mayoría de los casos la universidad no cuenta con apoyos directos.

- Recursos y medios: dentro de la amplia variedad de recursos existentes que pueden resultar útiles para las personas con discapacidad, según los sujetos entrevistados, las tecnologías los acompañan en todas y cada una de las tareas del día a día, e incluso resultan imprescindibles, ya que ayudan a dar respuesta a las necesidades y demandas diarias, aunque muchas veces dichos recursos no son suficientes, e incluso es necesario ir desarrollando nuevos medios y apoyos a medida que van surgiendo nuevas demandas y necesidades en los sujetos a los que se les concede atención desde los propios servicios universitarios de atención al alumnado con discapacidad.

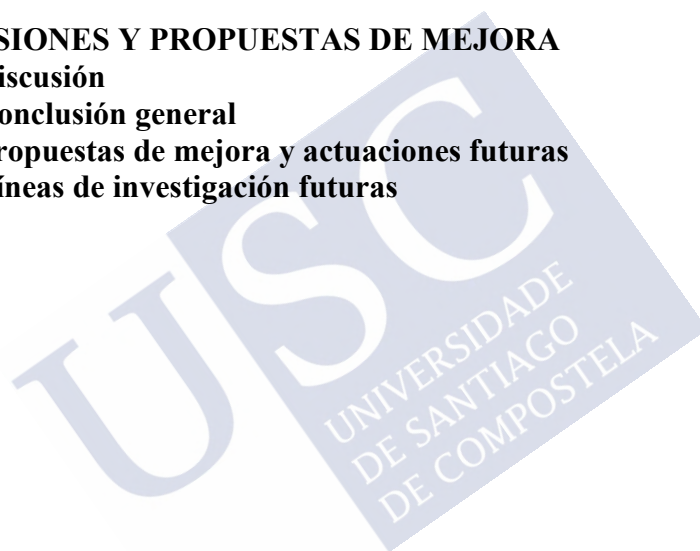
- Actitudes, valoración y sensibilización: las actitudes y el trato hacia el alumnado se ve condicionado, desde la perspectiva de los sujetos entrevistados por el conocimiento de las características particulares de cada uno de ellos, así como de sus necesidades, y algunos así lo indican, porque el mero hecho de conocerlos repercute positivamente en el trato; sin embargo, otro grupo de ellos indica que esta situación no varía ni mejora en función del mayor o menor grado de conocimiento que se tenga de la realidad de los sujetos, cuestión que se relaciona con la referida a las actitudes de los miembros de la comunidad universitaria, sobre la que algunos de los sujetos indican que el trato es igualitario por parte de los mismos, en contraposición a los/as que señalan que el trato varía en función del colectivo al que se refiera.

En síntesis, estos resultados dejan entrever que aunque desde las universidades se aúnan fuerzas por mejorar la situación de las personas con discapacidad en el transcurso de sus estudios universitarios, aun perviven muchos problemas, muchos prejuicios, muchas barreras tanto arquitectónicas, como de tarea, de acceso a los recursos, de participación en el aula, e incluso en la comunicación y en las relaciones con los sujetos con los que se comparten el día a día, así como hándicaps en la formación y en la atención a las necesidades y demandas de dichos sujetos, y por lo tanto es necesario seguir trabajando y aportando propuestas que contribuyan a mejorar la situación de estas personas así como garantizar la plena inclusión en todos los planos de la vida.



IV. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

- 9. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA**
 - 9.1. Discusión**
 - 9.2. Conclusión general**
 - 9.3. Propuestas de mejora y actuaciones futuras**
 - 9.4. Líneas de investigación futuras**





9. CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Los capítulos precedentes han servido como eje para el desarrollo de la investigación “El alumnado con discapacidad en el contexto de la educación superior: el caso del sistema universitario de Galicia”. A continuación, y para finalizar el presente trabajo de investigación, en este último capítulo se realiza, en primer lugar, una síntesis de los principales resultados del estudio, tanto en su dimensión teórica como empírica, tratando de contrastar los hallazgos con las evidencias de otros trabajos de investigación, y las potencialidades y limitaciones del propio estudio. Se presentan también aquellas propuestas de mejora que pueden servir para favorecer los procesos de inclusión de las personas con discapacidad en el contexto universitario y, finalmente, se cierra el capítulo con la presentación de las posibles futuras líneas de investigación a desarrollar, relacionadas con la atención a la discapacidad y la inclusión.

9.1. DISCUSIÓN

Llegados a este punto es necesario discutir los principales hallazgos derivados del proceso de investigación realizado. Para ello, se estructura este apartado en dos partes; por un lado, se hace una reflexión de lo que ha sido el estudio y un análisis pormenorizado de la temática tratada y de los resultados obtenidos sobre la realidad de las personas con discapacidad en el contexto universitario de Galicia, contrastándolos con las aportaciones de otros/as autores/as.

La realización de la tesis doctoral “El alumnado con discapacidad en el contexto de la Educación Superior: el caso del Sistema Universitario de Galicia” ha brindado la oportunidad a su autora de acercarse directamente a un proceso de investigación individual, y vivenciar de primera mano las limitaciones y obstáculos que un investigador o investigadora debe afrontar en dicho proceso; ha facilitado, así mismo, un acercamiento en profundidad al tema objeto de estudio de forma teórica y también desde un punto de vista más práctico, a través del contacto directo con alumnos/as de las tres universidades de Galicia, alumnado universitario gallego con discapacidad y personal que trabaja con este alumnado en el ejercicio de su actividad profesional universitaria.

Todo ello ha supuesto un enriquecimiento personal y en la formación como investigadora y profesional, porque se ha podido reconocer la importancia que en términos generales tiene la temática tratada y también su especial relevancia en el contexto de la universidad y, muy especialmente, en el ámbito de conocimiento de las Ciencias de la Educación, claro referente en el estudio de la atención a las personas con discapacidad y su inclusión.

Como se ha podido ver a lo largo de las páginas anteriores, en el presente estudio se buscaba, de un modo general, conocer y analizar la situación y el perfil del alumnado universitario gallego con discapacidad, comprobar la aplicación de los estándares referidos a la atención a las personas con discapacidad desarrollados a nivel europeo en las instituciones universitarias de Galicia, y analizar la situación y retos a los que tiene que enfrentarse en el día a día en dicha etapa educativa este alumnado. Esta finalidad se concreta, al mismo tiempo, en los siguientes objetivos: conocer la percepción del alumnado universitario a cerca de la situación de las personas con discapacidad durante la etapa universitaria; identificar fortalezas y debilidades del sistema de apoyo a la discapacidad en el contexto de la educación superior, y las buenas prácticas en torno a esta realidad en dicho contexto; reflexionar en torno a las

ayudas y posibilidades que la educación universitaria ofrece al alumnado con discapacidad para que pueda desarrollar su formación, así como ser consciente de sus necesidades y como establecer propuestas de acción y mejora para contribuir a la sensibilización de la comunidad universitaria.

La primera parte de esta investigación, la parte teórica, ha permitido obtener una visión global de como ha evolucionado el concepto de discapacidad teórica y legislativamente, y como ha ido cambiando la atención al alumnado con discapacidad a lo largo del tiempo. Más concretamente, se ha podido ver como cada momento histórico ha estado marcado por una concepción de la discapacidad y una visión de las personas con discapacidad derivada del pensamiento propio de cada época, predominando durante un amplio período de tiempo los modelos de tipo médico y la visión de la discapacidad como “enfermedad”, hasta llegar a ver en la actualidad a las personas con discapacidad como a cualquier persona, con sus particularidades, sus características y capacidades que pueden y deben ser atendidas y potenciadas.

En efecto, la evolución temporal y conceptual nos ha trasladado a lo que hoy se concibe como discapacidad, una realidad en la que se reconoce la diversidad de los seres humanos, que busca superar las barreras y obstáculos con los que se enfrentan las personas con discapacidad para que puedan participar en cualquier ámbito de la vida en igualdad de condiciones que los demás (Hernández, 2015). Para ello, es necesario conocer las necesidades y características de estos sujetos pues, tal y como indicaban en 2010 Blecker y Boakes, la educación de estas personas debe ser general y similar a la de sus compañeros sin discapacidad. También se ha puesto de manifiesto la importancia del núcleo familiar y de un buen autoconcepto y autoestima para el óptimo desarrollo de las personas con discapacidad y para lograr su inclusión, tal y como demuestran algunos estudios realizados en los últimos años (Morales, 2017; Polo Sánchez y López Justicia, 2012; Surià, 2016).

Se ha podido constatar que no han sido pocos los esfuerzos legislativos y normativos desarrollados a nivel Europeo, Español y Autonómico, e incluso en la propia universidad gallega (sobre todo desde la *Ley Orgánica 13/1982, de Integración Social de Minusválidos*) para comprender la discapacidad y conceder una atención lo más óptima posible a las personas con discapacidad. La normativa desarrollada busca dar una mayor visibilidad a todo lo que la discapacidad implica, y cómo deben velar organismos e instituciones por el verdadero cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad (1975), prueba de ello son, entre otros, el Libro Blanco Universidad y Discapacidad (Peralta, 2007) con el cual se busca establecer propuestas y recomendaciones de acción capaces de garantizar la igualdad de oportunidades no discriminación y accesibilidad de las personas con discapacidad, o la legislación específica referida a la educación universitaria, esto es, la *Ley Orgánica 4/2007*, (que reformula y completa la *Ley 6/2001*), o el Estatuto del Estudiante Universitario (2010). En definitiva, la revisión teórica realizada ha servido para profundizar y tener una visión sobre lo que legislativamente se ha teorizado en torno a la atención a la discapacidad, para comprender las acciones y actividades que se realizan en las instituciones universitarias, para conocer la respuesta dada a las necesidades derivadas de la condición de discapacidad y también, ha servido como eje vertebrador del estudio empírico.

Así mismo, se han podido analizar las actuaciones que realizan los distintos Servicios de atención al alumnado con discapacidad de las distintas universidades españolas, los objetivos que persiguen, los programas que desarrollan y los aspectos primordiales de la atención a dicho alumnado en la totalidad del contexto español, siempre desde las diferencias y

particularidades de cada universidad y Comunidad Autónoma, lo que ha permitido obtener una aproximación teórica a los estándares o principios de atención al alumnado con discapacidad que rigen el desarrollo de las medidas de apoyo a dicho colectivo en el contexto de la universidad española, y conocer el enfoque específico que tienen las investigaciones recientes en torno al estudio de la discapacidad en la universidad, como son los realizados por Garabal Barbeira, Pousada y Espinosa Breen (2018) Melero y Moriña (2019), por Moriña, Aguirre y Domènech (2019) corroborando así la importancia y pertinencia del presente estudio. A partir de aquí, se ha obtenido una visión de lo que representa en cada una de las tres universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia el proceso de atención al alumnado con discapacidad y cuáles son los principios que determinan su actuación ante esta temática.

Respecto a la segunda parte del estudio, la parte empírica, tras detallar el diseño y planificación de los diferentes elementos que componen el proceso de investigación (pregunta/problema de investigación, objetivos generales y específicos, variables objeto de análisis, población y muestra, método, técnicas e instrumentos de recogida de información), y tomando como base los aspectos más significativos que la literatura científica actual sobre esta temática considera fundamentales se han podido alcanzar los resultados que se exponen a continuación.

En cuanto a la percepción general del alumnado universitario sobre la atención al alumnado con discapacidad en el Sistema Universitario de Galicia, el alumnado encuestado considera que la actitud de profesorado y la relación con los/as compañeros/as influye en como el/la estudiante con discapacidad afronta el día a día en la universidad; paralelamente señala que el servicio de atención al alumnado con discapacidad realiza pocas acciones dirigidas a la comunidad universitaria. Estos resultados son similares a los obtenidos cuando se estudia la percepción del alumnado de cada una de las tres universidades. Por otra parte, el alumnado de la Universidad de A Coruña, de la Universidad de Vigo y de la Universidad de Santiago de Compostela encuestado muestra opiniones contradictorias sobre la existencia de planes de acogida, cuotas de reserva en residencias y actividades para sujetos con discapacidad, pues en unos casos se valoran positivamente la realización de estas acciones en su universidad y en otros no. La mayoría del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado considera que participar como voluntario con personas con discapacidad contribuye a comprender la situación que enfrentan estos/as alumnos/as y que compartir tareas con ellos/as resulta fácil y no retrasa la realización de las mismas; finalmente, cabe señalar que las respuestas son contradictorias con respecto a si la presencia de alumnado con discapacidad exige un trabajo extra por parte del profesorado, pues en las tres universidades son muy similares los porcentajes de los sujetos que dicen que si y los que opinan que ello no supone más trabajo para el desarrollo de la labor docente universitario en óptimas condiciones.

Para el conjunto del alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado, el profesorado siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos, realiza cambios y adaptaciones en las metodologías de enseñanza y aprendizaje, y en los procesos de evaluación; la misma percepción se observa cuando se analizan las tres universidades por separado. Sin embargo, el alumnado encuestado considera, en conjunto, que el profesorado no siempre adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje.

Para el alumnado del Sistema Universitario de Galicia, encuestado las infraestructuras de su universidad y centro, las instalaciones culturales y deportivas, los servicios y el portal

web son bastante accesibles, sin embargo, el mobiliario es poco accesible y no hay unanimidad en la percepción sobre las tecnologías de su universidad entre el alumnado, ya que los porcentajes entre aquellos/as que indican que si son accesibles y los que ponen de manifiesto todo lo contrario son muy similares.

En general, el alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado considera que es importante recibir información sobre las necesidades de sus compañeros/as con discapacidad cuando estos/as forman parte de su grupo de trabajo, porque esto facilita la realización de las tareas conjuntas. Por el contrario señalan que su universidad no visibiliza de modo suficiente las campañas de difusión de información sobre la atención a este colectivo.

Así mismo, la mayoría de alumnado del Sistema Universitario de Galicia encuestado considera que el uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos/as con discapacidad.

En síntesis, en general, se observa una actitud y percepción favorable hacia la discapacidad y su atención en el contexto de la educación superior por parte del alumnado universitario de Galicia, tanto cuando se estudia su percepción conjuntamente o cuando se hace por separado para cada una de las tres universidades de Galicia, si bien se observa que en ciertos aspectos aún existen lagunas en el conocimiento sobre el tema, siendo muy pocos los/as alumnos/as que conocen el significado real de la discapacidad. Estos hallazgos están en sintonía con los alcanzados por Navarro (2016) en su estudio sobre el papel fundamental del profesorado como mediador en los procesos de inclusión del alumnado con discapacidad en los estudios y en el desarrollo óptimo de los procesos de enseñanza y aprendizaje; por Surià (2011) quien resalta el papel que debe tener el profesorado en la capacitación y uso de herramientas tic para favorecer los procesos de inclusión del alumnado con discapacidad que llega a sus aulas, a fin de dar respuesta a sus necesidades; en el trabajo realizado por Aranda, Rodríguez, Andrés, Arias, Mendoza, Aguilera y Marchena (2014) donde se destaca que tanto el alumnado como el profesorado universitario percibe que falla la capacitación y los conocimientos que los/as docentes tienen sobre la atención al alumnado con discapacidad que llega a sus aulas. Del mismo modo, no hay acuerdo en el tipo de acciones que debe promover y realizar el profesorado universitario y la propia institución universitaria para que la atención sea realmente efectiva, y se garantice una plena inclusión.

Por lo que se refiere al análisis comparado de los ítems del cuestionario teniendo en cuenta la Universidad en la que se estudia, los resultados revelan que existen diferencias significativas en la percepción que tiene el alumnado de las tres universidades objeto de análisis en relación a cuestiones como las acciones desarrolladas en el Servicio de atención al alumnado con discapacidad dirigidas a toda la comunidad universitaria para favorecer la inclusión, o en la existencia de cuotas de reserva para alumnado con discapacidad tanto en titulaciones como en residencias, la accesibilidad de las infraestructuras, de las instalaciones, de los servicios e incluso de las tecnologías de su universidad, en las acciones y conocimiento o promoción que hace de todo ello tanto la institución universitaria como el propio servicio de atención al alumnado con discapacidad, en las actuaciones que hace y/o debería realizar el profesorado universitario en el proceso de respuesta a las necesidades y demandas del alumnado con discapacidad, y en las que la universidad debería promover, así como en las campañas de difusión de información. Estos resultados son coincidentes con los de Aranda et al. (2014) quienes afirman que el alumnado sigue viendo que existen problemas de accesibilidad tanto en el campus como en el acceso a las aulas, o los de Garabal-Barbeira et al. (2018) en donde se destaca la necesidad de realizar adaptaciones en los procesos

desarrollados por los docentes a fin de garantizar no solo la inclusión en el contexto sino en relación al contenido al que se accede en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En la línea de lo que ponen de manifiesto estudios como el Alonso et al. (2007), Garabal Barbeira et al. (2018b), Gómez e Infante (2004) o Roig-Vila (2017), el análisis comparado en función de las distintas Ramas de conocimiento revela diferencias en los ítems relacionados con las cuotas de reserva de plazas para alumnado con discapacidad en las actividades y titulaciones, las que aluden a la accesibilidad para las personas con discapacidad de las instalaciones, los servicios, los medios y las tecnologías, en aquellos vinculados a los cambios que hace o debería hacer el profesorado para atender al alumnado con discapacidad, y en los que se relacionan con la visibilidad que se hace de las acciones y actividades destinadas a favorecer la inclusión y atención al alumnado con discapacidad. En el presente estudio se pone también de manifiesto, en consonancia con lo que afirma Novo-Cortí et al. (2011) que el mayor grado de sensibilización, y por tanto las actitudes más positivas hacia la discapacidad se observan en el alumnado de las Ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y en la de Humanidades.

Así mismo, los resultados del análisis comparado muestran la existencia de diferencias entre los distintos cursos que conforman los estudios universitarios; estas diferencias se producen en las cuestiones referidas a la accesibilidad de infraestructuras, servicios y espacios; a las acciones desarrolladas por el servicio de atención al alumnado con discapacidad de la propia universidad y a aquellas que conciernen a lo que hace o debería hacer el profesorado para facilitar y ayudar en el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad. A todo ello se puede añadir la promoción de acciones de sensibilización o las encaminadas a favorecer los procesos de atención al alumnado con discapacidad en los distintos momentos de su estancia en la universidad. Destaca también la necesidad de formar y capacitar al profesorado para dar respuesta a necesidades y demandas del alumnado con discapacidad, resultados similares a los recogidos en el trabajo realizado por Aranda et al. (2014) que afirman, a su vez, que el servicio de atención al alumnado con discapacidad es percibido por el alumnado como un medio favorecedor de la inclusión y cuyo funcionamiento es bueno en cuanto a las acciones que realiza; o en el estudio de Navarro (2016) donde se deja ver que al propio profesorado es consciente de los problemas que tiene en cuanto a formación y medios para dar respuesta a las necesidades del alumnado con discapacidad.

En la misma línea de Garabal Barbeira et al. (2018) y, Roig-Vila (2017), en el presente estudio se constata la existencia de diferencias entre hombres y mujeres en la percepción sobre cuestiones relativas al proceso de enseñanza y aprendizaje, las acciones de sensibilización o las que buscan la mejora de los procesos de atención al alumnado con discapacidad en los distintos momentos de su paso por los estudios universitarios.

Finalmente, los resultados obtenidos al analizar los ítems del cuestionario en función del contacto que han tenido, o no, con la discapacidad, se observan diferencias en ítems relacionados con la atención que proporciona el Personal de Administración y Servicios, las respuestas y soluciones dadas por la universidad para la atención al alumnado con discapacidad, así como la actitud del profesorado, reafirmando lo que indican Garabal Barbeira et al. (2018), Novo-Cortí, Muñoz-Cantero y Calvo-Porrá (2011) o Surià (2016) en sus estudios.

En síntesis, estos hallazgos coinciden con los obtenidos en algunos estudios previos en la misma línea, como el de Novo-Cortí, Muñoz-Cantero o el de Calvo (2015), en los que destacan la importancia del género como factor diferenciador, y revelan que en la mayoría de las ocasiones la implicación de las mujeres es superior a la de los hombres a la hora de

facilitar la inclusión de sujetos con discapacidad en la universidad; en el de Garzón, Calvo y Orgaz (2016), y Mercado, di Giusto, Rubio y de la Fuente (2017) que no solo aluden a la existencia de diferencias en cuanto a las actitudes del alumnado hacia la discapacidad, sino que resaltan, así mismo, la necesidad de cambiar las percepciones y actitudes de todos los sujetos, con independencia de sus características (sexo, curso, rama en la que realizan sus estudios, contacto previo con la discapacidad). Todo ello lleva a subrayar la idea expuesta por Surià (2011) de que el trabajo conjunto y la toma de conciencia de la discapacidad constituye un elemento fundamental para el éxito del proceso formativo universitario de las personas con discapacidad.

Respecto al análisis comparativo es también necesario destacar que a parte de un análisis individualizado de los ítems, se ha procedido a agrupar los ítems en los factores que se extrajeron inicialmente en el análisis factorial realizado para analizar las características técnicas del cuestionario diseñado, como un solo eje o elemento de trabajo. En este caso se obtuvieron cinco factores como fundamentales en el proceso de atención al alumnado con discapacidad (Marco institucional, Accesibilidad, Información y orientación, Acceso y Participación) a fin de que estos puedan ser vistos como un todo global; dichos análisis revelaron y confirmaron que existen diferencias significativas en los diferentes factores en los que se han agrupado los ítems del cuestionario utilizado cuando el criterio de análisis es la Universidad; concretamente, en el factor Marco institucional y Accesibilidad, lo que coincide con los resultados del análisis en función de la Rama de Conocimiento, pues en este caso las diferencias se producen también en el factor Accesibilidad, al que se añade el factor Acceso, Información y orientación y Participación.

En relación a la variable curso, las diferencias se producen en el factor Marco institucional, en el factor Accesibilidad y en el factor Participación. Al comparar los factores en los que se agruparon los ítems del cuestionario aplicado en función del sexo las diferencias se producen en el factor Accesibilidad, con valores medios superiores en el caso de los hombres, y en el factor Información y orientación y en el factor Participación, ambos con valores medios superiores de respuesta en el caso de las mujeres. Estos resultados están en la línea de los señalados por Garabal-Barbeira et al. (2018).

Finalmente en el caso del análisis en función del contacto con la discapacidad, se constata la existencia de diferencias en los factores Información y Orientación, Acceso y Participación, siempre con valores superiores para los sujetos que si han tenido contacto a lo largo de su vida con personas con discapacidad, de tal modo que su actitud y grado de sensibilización hacia las cuestiones que conciernen a la atención a las necesidades de este colectivo es más positiva que en el caso de aquellos que no han tenido dicho contacto. Estos resultados concuerdan con los obtenidos por Garabal-Barbeira et al. (2018).

En síntesis, en base a estos resultados, cabe señalar la existencia de diferencias en la concepción que los distintos sujetos de las tres universidades de Galicia tienen sobre los factores en el proceso de atención al alumnado con discapacidad, y que estas diferencias se ponen de manifiesto entre el alumnado de las distintas Rama de conocimiento y de distinto curso, en función del sexo y del contacto que se haya tenido con personas con discapacidad.

En relación al funcionamiento y características, origen y estructura de los servicios de atención al alumnado universitario con discapacidad, cabe señalar que todos/as los/as responsables entrevistados/as coinciden en señalar que resulta primordial satisfacer las necesidades y demandas de los/as alumnos/as con discapacidad que estudian en sus universidades, y por tanto, garantizar que pueda desarrollar sus estudios con éxito en

igualdad de condiciones que el resto de compañeros/as sin discapacidad (Peralta, 2007; Sánchez y Carrión, 2010). Los hallazgos alcanzados en este punto destacan el desconocimiento del Servicio por parte de los miembros de la Comunidad Universitaria, incluso de sus potenciales destinatarios, el alumnado con discapacidad, si bien están convencidos que su labor resulta fundamental y contribuye al desarrollo de una educación inclusiva de calidad, en la línea de lo que también señalan Gairín, Figuera y Triadó (2010).

Respecto a las barreras que estos profesionales encuentran en el desempeño de su trabajo, apuntan a la limitación de los recursos como uno de los principales obstáculos para realizar sus tareas, el hecho de que en ocasiones no pueden atender las demandas debido a las condiciones arquitectónicas e históricas de algunos espacios de sus universidades, y que frecuentemente han de priorizar su intervención porque no consiguen resolver todos los problemas; también destacan el desconocimiento y las actitudes de los miembros de la Comunidad Universitaria como una de las principales dificultades para avanzar en la inclusión. Estos hallazgos siguen la misma línea de las propuestas de Aranda et al. (2014) quienes concluyen que el alumnado participante en su estudio resalta que aún siguen existiendo y van a seguir existiendo problemas de accesibilidad en el propio campus y en el acceso a las aulas.

Finalmente, los recursos preocupan especialmente al colectivo de responsables de los servicios; ellos/as son los encargados de buscar aquellos elementos, soportes, apoyos, y ayudas que necesitan los/as distintos/as alumnos/as con discapacidad de su universidad. Consideran, así mismo, que los medios materiales son importantes pero los propios sujetos deben verse como parte activa y fundamental de su propia inclusión y, en este sentido, subrayan que resulta imprescindible la sensibilización y formación de toda la comunidad universitaria.

En resumen, los/as responsables entrevistados/as de las tres universidades de Galicia comparten el afán por trabajar e ir superando las barreras y obstáculos derivados principalmente de la falta de medios económicos, para poder contribuir a la formación exitosa a la inclusión de las personas con discapacidad en la etapa universitaria.

Los resultados obtenidos a partir de las entrevistas realizadas al alumnado con discapacidad, permiten detectar los variados intereses y motivaciones que llevan a estos/as estudiantes a realizar estudios universitarios. En este aspecto no existe gran diferencia entre lo que piensa el alumnado con discapacidad y el encuestado. En la mayoría de los casos es el apoyo familiar el que contribuye a la decisión de matricularse en la universidad, cuestión que se encuadra en la idea expresada por Santana (2019), al señalar que existe correlación entre la aceptación de la familia y la autoaceptación del sujeto. La familia es pues uno de los elementos más influyente en el éxito o fracaso del sujeto, sobre todo en el caso del alumnado con discapacidad (Fundación ADECCO, 2017). Así mismo, en la línea de lo expresado por Branden (2010) quien afirma que si la autoestima y el apoyo es bueno el desarrollo del sujeto también lo será, el alumnado entrevistado percibe que la visión que tienen de sí mismos influye a la hora de tomar decisiones.

Con referencia a la orientación y asesoramiento que los sujetos entrevistados reciben durante sus estudios universitarios, en general, opinan que resulta fundamental, en sintonía con la importancia que conceden los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad y lo manifestado por los/as alumnos/as encuestados/as. También consideran imprescindible contar con formación, información y asesoramiento sobre las posibilidades laborales futuras, reducir miedos y poder enfrentarse al mercado laboral del modo más óptimo posible.

En relación a la accesibilidad, los/as estudiantes entrevistados/as destacan que no siempre es posible que todos los espacios puedan ser accesibles, coincidiendo en ello con la percepción de los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad, quienes señalan que a veces son los propios edificios y su dimensión histórica y las características arquitectónicas que tienen, lo que condiciona las posibilidades reales de accesibilidad y limita el cumplimiento de las exigencias normativas, especialmente las recogidas en la LIOUNDAU (2003). Destacan también que a veces son las propias actitudes de los distintos miembros de la comunidad universitaria las que generan obstáculos y barreras, tal y como se pone de manifiesto en los estudios de Leiva, Isequilla y Matas (2019) y Melero y Morña, (2019).

Un aspecto fundamental para los/as estudiantes entrevistados/as es la formación; todos/as apuntan que existe una generalizada falta de conocimientos sobre la atención a sus necesidades, y resaltan, así mismo, la importancia que ello tiene en su proceso de formación, tal y como sugieren Saez Gallego, Abellán y Hernández Martínez (2019) en su estudio enfocado a conocer la percepción de un grupo de estudiantes de los Grados de Maestro de Educación Infantil y Educación Física sobre la formación y competencias que debe poseer el alumnado para atender a la discapacidad.

En resumen, las cuestiones puestas de manifiesto por los/as alumnos/as con discapacidad apuntan a que aunque en la universidad se ha avanzado en la atención que se les ofrece, siguen existiendo obstáculos y barreras tanto físicas como actitudinales; la formación del profesorado y de todos los agentes educativos resulta crucial, así como fundamental resulta contar con un buen asesoramiento en todos y cada uno de los momentos de la etapa universitaria, e incluso antes de la llegada a la misma. Paralelamente, destacan que la universidad, para lograr ser una institución inclusiva, debe ser capaz de responder a las necesidades y demandas de las personas con discapacidad que estudian en la misma, y de los/as profesionales que están en contacto directo con ellos/as durante esta etapa educativa.

9.2. CONCLUSIÓN GENERAL

A lo largo de la historia a menudo se han puesto de manifiesto dudas sobre las verdaderas posibilidades y capacidades de las personas con discapacidad. Esta visión deriva de una concepción de las personas y sus posibilidades en función de lo que poseen o no (Gómez Puerta, 2013; Hernández, 2015), olvidando que todos y todas tienen unas determinadas capacidades que han de ser potenciadas.

La literatura científica sobre este tema sostiene hoy que todas las personas son potencialmente capaces, y que cada sujeto puede llegar tan lejos como se proponga siempre y cuando se den las condiciones óptimas y se trabaje por garantizar su pleno desarrollo. En este contexto, la educación universitaria juega un papel fundamental poniendo a disposición de su comunidad los medios y recursos necesarios para satisfacer las demandas y necesidades de sus integrantes, especialmente del alumnado. Es por tanto deber de las universidades e instituciones de educación superior el aunar esfuerzos para permitir que mejore la situación de las personas con discapacidad en la universidad, y de todos los agentes implicados en su proceso de enseñanza y aprendizaje.

En base a los resultados presentados y discutidos en el apartado anterior, es necesario dedicar ahora un espacio a reflexionar y analizar si se han podido verificar las hipótesis establecidas previamente, si se han cumplido los objetivos de partida y, finalmente, hacer una reflexión sobre la respuesta que se da con el estudio a las preguntas de investigación iniciales.

Todo ello se realiza a continuación, en este apartado, haciendo mención a cada una de estas cuestiones siguiendo ese mismo orden.

Así, en primer lugar, haciendo referencia a las cinco hipótesis de investigación establecidas, se puede concluir que en el presente estudio y en la línea de lo que ocurre con otros estudios centrados en esta temática (Garabal-Barbeira et al., 2018; Gómez e Infante, 2004; OMS, 2001; Surià, 2011), que las hipótesis de partida se verifican todas ellas parcialmente, es decir:

- Respecto a la hipótesis 1, *“Existen diferencias en la percepción que tienen los/as estudiantes de las tres universidades de la Comunidad Autónoma de Galicia sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios”*, se verifica la existencia de diferencias entre el alumnado encuestado de las tres universidades del sistema universitario de Galicia en algunos de los ítems estudiados.
- Respecto a la hipótesis 2 *“Se verifica la existencia de diferencias significativas (cambiar en todas) en la percepción que tienen los/as estudiantes de las distintas Ramas de Conocimiento sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios”*, se verifica la existencia de diferencias entre el alumnado encuestado de las distintas ramas de conocimiento en alguno de los ítems analizados. Estos resultados están en consonancia con los alcanzados en trabajos como el Alonso et al. (2007), el de Garabal Barbeira et al. (2018), el de Gómez e Infante (2004), el de Rodríguez-Martín y Álvarez Arregui (2015) o el de Roig-Vila (2017), y se ponen de manifiesto en los ítems relacionados con las cuotas de reserva de plazas para alumnado con discapacidad en las actividades y titulaciones, los que aluden a la accesibilidad para personas con discapacidad de instalaciones, servicios, medios y tecnologías, aquellos vinculados a los cambios que hace o debería hacer el profesorado para atender al alumnado con discapacidad, y sobre la visibilidad que se hace de las acciones y actividades de cara a favorecer el trabajo a favor de la inclusión y la atención al alumnado con discapacidad. E incluso se reafirma la idea que el mayor grado de sensibilización, y por tanto las actitudes más positivas hacia la discapacidad se relacionan con las Ramas de Ciencias Sociales y Jurídicas y con la de Artes y Humanidades.
- Respecto a la hipótesis 3 *“Existen diferencias en la percepción que tienen los/as estudiantes de los distintos cursos sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios”*, se verifica en el estudio la existencia de diferencias entre el alumnado encuestado de los distintos cursos en algunos de los ítems estudiados, quizás porque a medida que avanzan en el desarrollo de los estudios universitarios existe un mayor conocimiento y por tanto una actitud más favorable hacia la inclusión (Aranda et al., 2014)
- Respecto a la hipótesis 4 *“Existen diferencias en la percepción que tienen los alumnos universitarios y las alumnas universitarias sobre la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios.”* con la que se pretende demostrar y reafirmar las ideas expresadas por Garabal Barbeira et al. (2018), Roig-Vila (2017), que existen diferencias significativas en torno a la percepción de algunas cuestiones planteadas en función de la variable sexo.
- Finalmente, respecto a la hipótesis 5 *“Existe un mayor grado de sensibilización ante la situación del alumnado con discapacidad que cursa estudios universitarios entre los/as estudiantes que tienen o han tenido contacto con personas con discapacidad que entre los/as que no lo tienen o no lo han tenido”*, se verifica la existencia y que esas diferencias son a favor de los/as que han tenido contacto con personas con discapacidad en algunos

de los ítems estudiados. Estos resultados están en consonancia con los alcanzados en trabajos como el de Garabal Barbeira et al. (2018), el de Novo-Cortí et al. (2011) o el de Surià (2011).

En segundo lugar, teniendo en cuenta los objetivos que se perseguían en el estudio se puede concluir que:

- Respecto al objetivo *“conocer y analizar el perfil del alumnado universitario gallego con discapacidad”* queda plasmado, a través de las entrevistas realizadas al propio alumnado con discapacidad, al alumnado que participa en la cumplimentación del cuestionario, y de las entrevistas realizadas a los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las tres universidades del SUG, pues a partir de su visión se puede obtener una idea de las características, demandas y necesidades que tienen los sujetos con discapacidad que estudian en las aulas universitarias de Galicia (todo ello reflejado en los resultados presentados en el capítulo sexto, séptimo y octavo).
- En relación al objetivo *“comprobar la aplicación de los estándares a nivel europeo de la propia institución universitaria en cuanto a la atención de las personas con discapacidad”* queda reflejado en la información obtenida con la escala de valoración aplicada a los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las tres universidades de Galicia (resultados presentados en el capítulo séptimo), quienes a través de sus respuestas dan una visión del papel de su servicio en relación a la atención a la discapacidad, el camino que queda por recorrer para alcanzar la inclusión en el ámbito de la universidad y hacia donde debe orientarse su tarea en este servicio.
- La consecución del objetivo *“analizar la situación y/o retos a los que se tiene que enfrentar en su día a día en dicha etapa educativa el alumnado con discapacidad”* queda patente en las respuestas del alumnado con discapacidad entrevistado (resultados presentados en el capítulo octavo), que reflejan las ayudas que necesitan, las limitaciones, los miedos, que experimentan en el día a día, y todas aquellas cuestiones que se vinculan con su desarrollo académico y personal en la etapa universitaria.
- El objetivo *“conocer la percepción del alumnado universitario a cerca de la situación de las personas con discapacidad durante la etapa universitaria”*, se satisface al analizar los resultados obtenidos al describir y comparar las respuestas de la muestra de alumnado de las tres universidades del Sistema Universitario de Galicia encuestado en su conjunto y por separado de la Universidad de A Coruña, Universidad de Vigo y Universidad de Santiago de Compostela al cuestionario denominado Cuestionario para el Estudio de la Discapacidad en la Educación Superior (CEDES), diseñado ad hoc para esta investigación.
- En cuanto al objetivo *“identificar fortalezas y debilidades del sistema de apoyo a la discapacidad en el contexto de la educación superior”* queda patente en la información proporcionada por los/as responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad, quienes con sus actuaciones y las limitaciones que encuentran en el desempeño de las mismas, permiten identificar los puntos fuertes del servicio universitario en el que trabajan pero también los aspectos que deberían ser mejorados. Asimismo, las respuestas de los/as alumnos/as con discapacidad entrevistados permiten establecer un panorama de sus necesidades diarias en el aula y fuera de ella, y como desde la universidad se puede contribuir a mejorar su situación.
- Respecto al objetivo *“identificar buenas prácticas en torno a la discapacidad”* se ve reflejado en la información extraída de las respuestas del alumnado al Cuestionario para el Estudio de la Discapacidad en la Educación Superior (CEDES), y de la que

proporcionan en las entrevistas los/as responsables de los Servicios de atención a la discapacidad y los alumnos/as con discapacidad, que reflejan las prácticas que se realizan en cada una de las tres universidades del Sistema Universitario de Galicia para atender al alumnado con discapacidad (capítulos seis, siete y ocho).

- En relación al objetivo *“ser consciente de las necesidades del alumnado con discapacidad y establecer propuestas de acción y mejora para contribuir a la sensibilización de la comunidad universitaria”*, queda patente en los resultados obtenidos a través de las entrevistas al alumnado con discapacidad y a los/as responsables de los Servicios de atención a la discapacidad (capítulos séptimo y octavo) a partir de los cuales se pueden conocer las necesidades que cada uno de estos dos colectivos señalan.

Finalmente, a través del conocimiento de la percepción y actitudes de los/as estudiantes universitarios ante el hecho de compartir tiempos, espacios y aulas con alumnos/as con discapacidad, la opinión de los propios alumnos/as con discapacidad sobre la atención que reciben en la universidad y como perciben su inclusión, las actitudes y el desempeño de las tareas al frente del Servicio de atención al alumnado con discapacidad de las universidades gallegas de sus responsables, se puede dar respuesta a las preguntas de investigación y concluir que el proceso de atención e inclusión de los/as estudiantes con discapacidad en la universidad sigue siendo una tarea ardua y compleja, que va más allá del trabajo que por sí sola la propia institución universitaria puede desenvolver.

Aunque el presente estudio revela que muchos de los/as alumnos/as participantes en el mismo desconocen en gran parte la realidad del alumnado con discapacidad, si se percibe que, en general, se sienten atendidos en la universidad en la que realizan sus estudios, aunque en ocasiones necesitan tener a su disposición recursos que no se pueden obtener fácilmente con los medios económicos con los que cuenta la institución universitaria. Los/as responsables de los Servicios manifiestan, por su parte, la falta de apoyos y la escasez de recursos especialmente económicos para dar respuesta a las demandas del alumnado con discapacidad de sus universidades, pero también entienden que estos nunca van a ser suficientes por muchos que logren conseguir a través de los convenios y colaboraciones que establecen con distintas entidades y organismos implicados en la atención a la diversidad.

Todo el trabajo realizado hasta aquí permite pensar que en los últimos años se ha avanzado mucho en la atención al alumnado con discapacidad que llega a la institución universitaria, pero también que todavía queda mucho camino que recorrer. El estudio realizado proporciona un acercamiento y una visión holística de la situación en la que se encuentran las Universidades en Galicia en relación con la discapacidad y apunta la necesidad de seguir aunando esfuerzos colectivos que hagan posible una inclusión real del alumnado con discapacidad en la universidad y en otros ámbitos.

En suma, se pueden considerar cumplidos los objetivos para los cuáles se ha planteado el estudio, y que se han verificado las hipótesis descriptivas planteadas en el mismo (al menos parcialmente) en la línea de lo que ya habían hecho algunos/as autores/as anteriores (Alonso et al., 2007, Garabal Barbeira et al. 2018, Roig-Vila, 2017), y también que se ha dado respuesta a las preguntas de investigación y, por tanto, que se ha cumplido el propósito para el que fue diseñado. Conviene ahora, para finalizar el trabajo, realizar una reflexión sobre los puntos fuertes y débiles del estudio. A esta tarea se dedican los dos siguientes apartados.

9.2.1. Potencialidades del estudio

Como potencialidades del estudio se pueden destacar la rigurosidad en la selección y diseño de los instrumentos, la recogida de datos y el análisis de los mismos. Más allá de los resultados obtenidos, el trabajo realizado ha sido minucioso, detallado y se ha ido fundamentando y justificando cada paso; ha sido incluso en gran parte novedoso, ya que no hay estudios sobre esta temática que abarquen todo el Sistema Universitario de Galicia. Así mismo, tampoco hay estudios recientes en este contexto gallego en los que se da voz, al mismo tiempo, a todo el alumnado en general, al alumnado con discapacidad y a los/as responsables de los Servicios que atienden y dan respuesta a las necesidades diarias de los/as alumnos/as con discapacidad en la etapa universitaria.

Así mismo, destacar el tamaño y representatividad de la muestra, que no habría sido posible obtener sin la colaboración de muchos/as docentes y centros que accedieron y proporcionaron parte del tiempo de las sesiones de aula para que el alumnado participara en el estudio. Del mismo modo, la participación del alumnado con discapacidad no habría sido posible sin la colaboración y ayuda de los/as responsables de los servicios de atención al alumnado con discapacidad de las tres universidades de Galicia quienes de modo altruista y generoso no solo dedicaron tiempo a responder las preguntas de la entrevista, exponer sus ideas y explicar el trabajo diario que realizan, sus inquietudes etc., sino que se pusieron en contacto con los/as alumnos/as con los que trabajan desde su Servicio para que accediesen a participar voluntariamente en el estudio.

Los instrumentos empleados demuestran que pueden ser importantes para profundizar y conocer las características de la atención al alumnado con discapacidad en su paso por la universidad. Se han aportado datos sobre la validez y fiabilidad de algunos de los instrumentos, concretamente el cuestionario la entrevista y, se ha empleado una escala estandarizada, la Escala de Rosenberg, utilizada en numerosos estudios lo que demuestra que es una herramienta útil para evaluar la autoestima. Destacar también que el hecho de usar entrevistas y escalas en el estudio ha permitido completar, dar credibilidad y enriquecer los resultados, incrementando el nivel de comprensión de las necesidades y percepciones del alumnado con discapacidad, cuestión que también resulta crucial para entender la percepción de todos los demás participantes en el estudio.

Finalmente, al utilizar diferentes instrumentos de recogida de información se ha obtenido una visión amplia, rica y variada de la situación del alumnado con discapacidad en la universidad, como se ve a sí mismo y también como lo ven sus compañeros y quienes trabajan en la universidad para atender sus necesidades. La triangulación de datos, y el empleo de técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas proporciona, así mismo, una panorámica más amplia y realista de la situación objeto de estudio.

9.2.2. Limitaciones del estudio

Se ha hablado de las potencialidades del estudio, pero no se puede finalizar el proceso de investigación sin hacer alusión también a las principales limitaciones que se han encontrado durante el desarrollo del mismo.

Es pues necesario destacar, respecto a la muestra, que frente al esfuerzo en el proceso de selección de una muestra suficientemente representativa, el proceso de muestreo no se ha realizado de modo aleatorio, sino adaptándose a las circunstancias de cada centro y tomando como eje de búsqueda el profesorado que imparte docencia en los mismos, lo que ha hecho que el tamaño de las tres muestras sea muy diferente.

Respecto a los instrumentos, en primer lugar, se debe indicar que el cuestionario empleado, al ser elaborado ad hoc para el estudio, y aunque arroja una buena fiabilidad, al hacer el análisis factorial del mismo tras la recogida de los datos, se comprobó que uno de los factores agrupaba gran parte de los ítems, por lo que sería necesario en futuras aplicaciones hacer una reelaboración del mismo y dirigirse a completar las demás dimensiones con ítems relevantes en el estudio de las mismas que diesen mayor profundidad al análisis derivado de la aplicación de dicho instrumento.

Así mismo, a la hora de seleccionar a los/as informantes clave de las entrevistas, se ha encontrado la limitación de acceso a dichos sujetos debido a la privacidad y confidencialidad de los datos de identificación, y también, debido a la falta de colaboración para localizar a estudiantes con discapacidad que accediesen a participar en el estudio, de modo que no se ha podido contar con alumnado de una de las tres universidades, y no es posible, por tanto, saber si la visión de estas y su realidad es igual o diferente a la que expresan los/as de las otras dos universidades de Galicia que si han participado en el estudio, y han mostrado que comparten muchos aspectos, a pesar de las peculiaridades y particularidades de cada una de ellas.

En relación al análisis de datos realizado, en algunos casos se han tenido que usar pruebas no paramétricas, lo que conlleva algunas limitaciones, es decir, que los resultados sean menos potentes que aquellos análisis que se realizaron con pruebas paramétricas.

Finalmente, hay que destacar que una de las limitaciones del presente estudio es no haber contado con la visión del profesorado universitario, quien sin duda aportaría una percepción complementaria a la realidad estudiada.

9.3. PROPUESTAS DE MEJORA Y ACTUACIONES FUTURAS EN MATERIA DE INCLUSIÓN

En base a todo lo dicho hasta el momento en el presente capítulo es necesario dar respuesta al objetivo específico del presente trabajo de investigación: *“Establecer propuestas de acción y mejora para contribuir a la sensibilización de la Comunidad Universitaria, y por tanto mejorar la situación de las personas con discapacidad en dicho contexto*, enumerando aquellas acciones o propuestas de mejora que podrían llevarse a cabo desde las instituciones universitarias y que se consideran necesarias. Estas acciones y propuestas se agrupan en función de cinco dimensiones de trabajo en base a las cuáles las instituciones universitarias y sus miembros deberían esforzarse para dar una mejor atención a las necesidades y demandas del alumnado universitario con discapacidad.

9.3.1. Marco institucional/Servicios universitarios

Para garantizar la verdadera inclusión es necesario que la institución universitaria y todos los servicios y órganos que la componen se coordinen y trabajen para lograr la inclusión y una atención al alumnado con discapacidad de calidad. Entre las actuaciones relacionadas con esta dimensión, podemos destacar:

- Diseñar y establecer protocolos de atención al alumnado con discapacidad que impliquen a todos los miembros de la Comunidad universitaria.
- Establecer planes y pautas de acceso, de reserva de plazas y de ayuda real a la llegada, estancia y fin de los estudios de los/as alumnos/as con discapacidad, a fin de evitar lagunas en todo el proceso, e incluso si fuese necesario, en el proceso de inserción y transición a la vida laboral.

- Elaborar guías o manuales propios en cada universidad, que permitan al profesorado tener acceso a pautas claras iniciales en el trato y trabajo con el alumnado con discapacidad en sus aulas.
- Fomentar vínculos con organismos e instituciones de formación previas a la universidad que garanticen que los procesos de acogida, orientación y atención al alumnado con discapacidad sean lo más exitosos posible.
- Promover investigaciones y apoyar trabajos encaminados a conocer y mejorar la situación del alumnado con discapacidad en el contexto de la universidad.

9.3.2. Formación e información

Para conceder una buena atención al alumnado con discapacidad es necesario no solo trabajar incansablemente sino también crear estructuras y organizar los propios procesos formativos de todos los miembros de la comunidad universitaria. En este sentido alguna de las actuaciones que deberían promoverse y llevarse a cabo en esta dimensión son las siguientes:

- Impulsar acciones formativas y charlas dirigidas a los distintos miembros de la Comunidad universitaria, especialmente orientadas hacia el profesorado, para que conozca el servicio de atención disponible en su universidad, las funciones que tiene asumidas y el apoyo que puede encontrar en el mismo para atender a las necesidades de los/as alumnos/as que encuentra en sus aulas año tras año.
- Promover acciones formativas en colaboración con otras entidades para llegar al mayor colectivo de personas posible, y que se vea la necesidad de implicar a los distintos miembros de la Comunidad universitaria y el trabajo conjunto hacia un mismo fin.
- Impulsar más y mejores vías de colaboración entre los diferentes miembros de la Comunidad universitaria.
- Realizar acciones informativas y de asesoramiento de las posibles ayudas que el servicio de atención al alumnado universitario con discapacidad puede proporcionar si lo necesitan una vez que inician los estudios universitarios, y ello sería necesario también en los procesos previos a la llegada a la universidad.
- Impulsar acciones formativas orientadas a promover la posterior inserción laboral de los/as titulados/as universitarios/as con discapacidad, a fin de que conozcan posibles pautas de como enfrentarse al mismo, y así reducir y/o evitar miedos, preocupaciones, etc.
- Fomentar acciones de voluntariado y participación durante la estancia del alumnado con discapacidad en la universidad.
- Desarrollar acciones formativas para que el profesorado tenga algunas claves básicas de como proceder cuando se encuentra en el aula con alumnado con discapacidad.

9.3.3. Acceso/Accesibilidad

Las barreras siguen siendo el gran obstáculo para la inclusión de las personas con discapacidad, aquellas que el propio contexto pone, o las que la propia sociedad genera; es por ello necesario prestar especial atención a esta dimensión, ya que a pesar de que en los últimos años se ha intentado trabajar en esta dirección, todavía existen muchos problemas a los que se deben enfrentar día a día los/as alumnos/as con discapacidad. Es por ello necesario que las propuestas y acciones se enfoquen a:

- Realizar y promover acciones que faciliten el acceso del alumnado con discapacidad a los estudios universitarios en unas condiciones óptimas.

- Procurar la ampliación de presupuestos enfocados a mejorar la accesibilidad en los distintos servicios, centros y aulas a fin de superar cualquier barrera que pueda darse (de tipo arquitectónico o no).
- Hacer accesibles los medios, los recursos, como pueden ser las páginas web institucionales o medios que se usen para el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

9.3.4. Sensibilización

Sensibilizar y crear una conciencia y actitud positiva en los distintos miembros de la Comunidad Universitaria resulta de vital importancia de cara a garantizar la participación plena de los mismos en los procesos de inclusión. De este modo, es necesario que las acciones y actuaciones se encaminen a fomentar un mejor conocimiento de las necesidades que se pueden derivar de una situación de discapacidad, facilitando así una cultura universitaria inclusiva. Estas pueden ser:

- Promover campañas de sensibilización que lleguen al sentir real de los distintos miembros de la comunidad universitaria, con los que se posibilite un cambio real en la práctica diaria de cada uno de ellos.
- Elaborar materiales de índole diversa que sirvan para que la Comunidad Universitaria y la sociedad se sensibilice en la atención a las personas con discapacidad.

9.3.5. Recursos

Como se vio en los capítulos anteriores, los recursos y medios son elementos fundamentales para que los miembros de la Comunidad Universitaria puedan participar en igualdad de condiciones en las distintas acciones que ofrece la institución universitaria. De ese modo, es necesario contar con los medios y hacer un adecuado uso de los mismos a fin de dar respuesta a las necesidades del alumnado con discapacidad, para que puedan aprovechar del mejor modo posible su participación en la vida universitaria. Por ello es necesario:

- Conseguir mayor apoyo y recursos económicos y materiales desde diferentes organismos y Administraciones para poder dar una verdadera atención al alumnado con discapacidad, y garantizar la verdadera equidad e inclusión.
- Tener capacidad previsor y asumir la adquisición de aquellos recursos necesarios en función de las demandas que tienen los sujetos con discapacidad para solventar los problemas y obstáculos del día a día en la universidad.
- Crear repositorios con medios y recursos útiles para el trabajo con el alumnado con discapacidad.

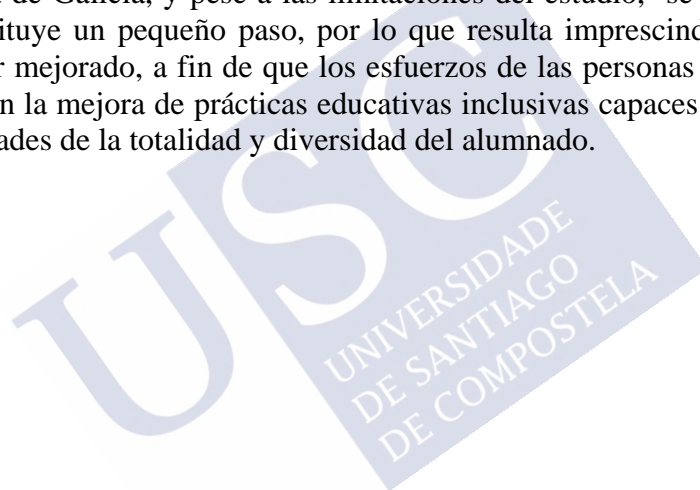
9.4. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN FUTURAS

Para finalizar, es necesario indicar que, fruto de todo lo que se ha realizado en el presente trabajo de investigación, la prospectiva de la temática objeto de estudio nos debería encaminar a la realización de trabajos en los que se persiga:

- Profundizar en la calidad de vida en la universidad y en la propia realidad del alumnado con discapacidad, centrando también la atención en la visión que tiene el propio profesorado que los/as atiende y está en contacto con ellos/as directamente.

- Indagar sobre el papel del apoyo familiar a la hora de afrontar la estancia en la universidad y optar por realizar estudios universitarios, y como influye en el éxito de dicho proceso.
- Promover un mayor conocimiento de la realidad de las personas con discapacidad entre los miembros de la Comunidad Universitaria.
- Ampliar los conocimientos sobre la temática para así poder actuar de la mejor manera y dar respuesta a las necesidades y demandas que tiene el alumnado con discapacidad en su paso por la universidad.
- Realizar y desarrollar estudios orientados a conocer la realidad de la discapacidad a fin de diseñar programas de acción y sensibilización para la mejora de la calidad de vida del alumnado con discapacidad en la universidad, involucrando a toda la Comunidad Universitaria, comprometiendo en ello a los órganos de gobierno, equipos docentes, investigadores/as, personal de administración y servicios y alumnado.

En definitiva, teniendo conciencia de lo mucho que aun queda por hacer para lograr la verdadera inclusión de las personas con discapacidad en el contexto universitario de la Comunidad Autónoma de Galicia, y pese a las limitaciones del estudio, se considera que el presente estudio constituye un pequeño paso, por lo que resulta imprescindible y necesario darle continuidad y ser mejorado, a fin de que los esfuerzos de las personas implicadas en la inclusión se plasmen en la mejora de prácticas educativas inclusivas capaces de atender y dar respuesta a las necesidades de la totalidad y diversidad del alumnado.



BIBLIOGRAFÍA





Documentos legislativos

Órdenes

- Orden de 8 de mayo de 1970, por la que se aprueba el texto refundido de los Decretos 2421/1968, de 20 de septiembre, y 1076/1970, de 9 de abril, por lo que se establece y regula la asistencia en la Seguridad Social a los anormales. *Boletín Oficial del Estado*, 20 de junio de 1970, núm. 147, p. 9674. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1970/06/20/pdfs/A09674-09674.pdf>
- Orden de 24 de noviembre de 1971 por la que se dictan normas de aplicación y desarrollo del Decreto 2531/1970, de 22 de agosto, en materia de reconocimiento de la condición de minusválido. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de diciembre de 1971, núm. 287, pp. 19.346-19.347. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/1971/12/01/pdfs/A19346-19347.pdf>
- Orden de 5 de enero de 1982, por la que se establecen normas para la aplicación y desarrollo del Real Decreto 1723/1981, de 24 de julio, sobre reconocimiento, declaración y clasificación de las condiciones de subnormal o minusválido. *Boletín Oficial del Estado*, 11 de marzo de 1982, núm. 60, pp. 6.460-6.462. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1982/03/11/pdfs/A06460-06462.pdf>

Decretos

- Decreto de 22 junio 1956, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley y el Reglamento de accidentes de trabajo. *Boletín Oficial del Estado*, 15 de julio de 1956, núm. 197. Recuperado de http://noticias.juridicas.com/base_datos/Admin/d220656-mt.html
- Decreto 2531/1970, de 22 de agosto, sobre empleo de trabajadores minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, 15 de septiembre de 1970, núm. 221, pp. 15.156- 15.159. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1970/09/15/pdfs/A15156-15159.pdf>
- Decreto 2065/1974, de 30 de mayo, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley General de la Seguridad Social. *Boletín Oficial del Estado*, 20 de julio de 1974, núm.173, pp. 15.081-15.097. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1974/07/20/pdfs/A15081-15097.pdf>
- Decreto 3/1990, do 11 de xaneiro, de segregación de centros e servicios da Universidade de Santiago de Compostela con tódolos seus medios materiais e humanos e da súa integración nas novas Universidades da Coruña e Vigo. *Diario Oficial de Galicia*, 24 de xaneiro de 1990.
- Decreto 7/2010, do 14 de xaneiro, polo que se aproban os estatutos da Universidade de Vigo, *Diario Oficial de Galicia*, 2 de febrero de 2010, núm. 21, pp. 1.268-1.296. Recuperado de http://www.xunta.es/dog/Publicados/2010/20100202/Anuncio2522_gl.pdf.
- Decreto 1364/2012, de 27 de septiembre, por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, de 11 de octubre de 2012, núm. 245, pp. 72.772-72.774. recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2012/10/11/pdfs/BOE-A-2012-12686.pdf>
- Decreto 14/2014, de 30 de enero, por el que se aprueban los estatutos de la Universidad de Santiago de Compostela. *Diario Oficial de Galicia*, de 12 de febrero de 2014, núm. 29, pp. 5.570-5.873. Recuperado de https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2014/20140212/AnuncioG0164-040214-0001_es.html

Reales Decretos

- Real Decreto 383/1984, de 1 de febrero, por el que se establece y regula el sistema especial de prestaciones sociales y económicas revisto en la Ley 13/1982, de 1 de abril, de integración social de minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, 27 de febrero de 1984, núm. 49, pp. 5.297-5.301. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1984/02/27/pdfs/A05297-05301.pdf>
- Real Decreto 334/1985, de 6 de marzo, de Ordenación de la Educación Especial. *Boletín Oficial del Estado*, 16 de marzo de 1985, núm. 65, pp. 6.917-6.920. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1985/03/16/pdfs/A06917-06920.pdf>.
- Real Decreto 1368/1985, de 17 de julio, por el que se regula la relación laboral de carácter especial de los minusválidos que trabajan en los Centros Especiales de Empleo. *Boletín Oficial del Estado*, de 8 de agosto de 1985, núm. 189, pp. 25.135- 25.139. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/1985/08/08/pdfs/A25135-25139.pdf>
- Real Decreto Legislativo 670/1987, de 30 de abril, por el que se aprueba el texto refundido de la Ley de Clases Pasivas del Estado. *Boletín Oficial del Estado*, 27 de mayo de 1987, núm. 126, pp. 15.598-15.610. Recuperado de: <https://www.boe.es/boe/dias/1987/05/27/pdfs/A15598-15610.pdf>
- Real Decreto 356/1991, de 15 de marzo, por el que se desarrolla, en materia de prestaciones por hijo a cargo, la ley 26/1990, de 20 de diciembre, por la que se establecen en la Seguridad Social prestaciones no contributivas. *Boletín Oficial del Estado*, 21 de marzo de 1991, núm. 69, pp. 8.950-8.953. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1991/03/21/pdfs/A08950-08953.pdf>
- Real Decreto 357/1991, de 15 de marzo, por el que se desarrolla en materia de Pensiones no contributivas la Ley 26/1990, de 20 de diciembre, por la que se establecen la Seguridad Social prestaciones no contributivas. *Boletín Oficial del Estado*, 21 de marzo de 1991, núm. 69, pp. 8.950-8.953. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1991/03/21/pdfs/A08950-08953.pdf>
- Real Decreto 1005/1991, de 14 de junio, por el que se regulan los procedimientos para el ingreso en los Centros Universitarios. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de junio de 1991, núm. 152, pp. 21.187-21.191. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1991/06/26/pdfs/A21187-21191.pdf>.
- Real Decreto Legislativo 1/1994, de 20 de junio, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de Seguridad Social. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de junio de 1994, núm. 154, pp. 20.658-20.708. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1994/06/29/pdfs/A20658-20708.pdf>
- Real Decreto 696/1995, de 28 de abril, de ordenación de la educación de los alumnos con necesidades educativas especiales. *Boletín Oficial del Estado*, 2 de junio de 1995, núm. 131, pp. 16.179-16.185. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1995/06/02/pdfs/A16179-16185.pdf>.
- Real Decreto 704/1999, de 30 de abril, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la Universidad. *Boletín Oficial del Estado*, 1 de mayo de 1999, núm. 104, pp.16.102-16.110. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F3/LYN6789/decreto704.pdf>
- Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y clasificación del grado de minusvalía. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de enero

- de 2000, núm. 22, pp. 3.317-3.410. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2000/01/26/pdfs/A03317-03410.pdf>
- Real Decreto 69/2000, de 21 de enero, por el que se regulan los procedimientos de selección para el ingreso en los centros universitarios de los estudiantes que reúnan los requisitos legales necesarios para el acceso a la universidad. *Boletín Oficial del Estado*, de 22 de enero de 2000, núm. 19, pp. 2.980-2.987. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2000/01/22/pdfs/A02980-02987.pdf>
- Real Decreto 743/2003, de 20 de junio, por el que se regula la prueba de acceso a la universidad de los mayores de 25 años. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de julio de 2003, núm. 159, pp. 26.037-26.039. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2003/07/04/pdfs/A26037-26039.pdf>.
- Real Decreto 1742/2003, de 19 de diciembre, por el que se establece la normativa básica para el acceso a los estudios universitarios de carácter oficial. *Boletín Oficial del Estado*, 22 de enero de 2004, núm. 19, pp. 2.663-2.667. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2004/01/22/pdfs/A02663-02667.pdf>.
- Real Decreto 290/2004, de 20 de febrero, por el que se regulan los enclaves laborales como medida de fomento del empleo de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 21 de febrero de 2004, núm. 45, pp. 8.386-8.391. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2004/02/21/pdfs/A08386-08391.pdf>
- Real Decreto 1030/2006, de 15 de septiembre, por el que se establece la cartera de servicios comunes del Sistema Nacional de Salud y el procedimiento para su actualización. *Boletín Oficial del Estado*, 16 de septiembre de 2006, núm. 222. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2006/BOE-A-2006-16212-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1414/2006, de 1 de diciembre, por el que se determina la consideración de persona con discapacidad a los efectos de la Ley 51/2003, de 2 de diciembre de Igualdad de Oportunidades no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 16 de diciembre de 2006, núm. 300, pp. 44.285- 44.286. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/16/pdfs/A44285-44286.pdf>
- Real Decreto 870/2007, de 2 de julio, por el que se regula el programa de empleo con apoyo como medida de fomento de empleo de personas con discapacidad en el mercado ordinario de trabajo. *Boletín Oficial del Estado*, 14 de julio de 2007, núm.168, pp.30.618-30.622. Recuperado de <http://www.boe.es/boe/dias/2007/07/14/pdfs/A30618-30622.pdf>
- Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de octubre de 2007, núm. 260, pp. 44.037-44.048. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/30/pdfs/A44037-44048.pdf>.
- Real Decreto 1892/2008, de 14 de noviembre, por el que se Regulan las Condiciones para el Acceso a las Enseñanzas Universitarias Oficiales de Grado y sus Procedimientos de Admisión a las Universidades Públicas Españolas. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de noviembre de 2008, núm. 283, pp. 46932-46946, Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2008/BOE-A-2008-18947-consolidado.pdf>
- Real Decreto 1856/2009, de 4 de diciembre, de procedimiento para el reconocimiento, declaración y calificación del grado de discapacidad y por el que se modifica el Real Decreto 1971/1999, de 23 de diciembre. *Boletín Oficial del Estado*, 26 de diciembre de 2009, núm. 311, pp. 110.413-110.415. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2009/12/26/pdfs/BOE-A-2009-20891.pdf>
- Real Decreto 1791/2010, de 30 de diciembre, por el que se aprueba el Estatuto del Estudiante Universitario. *Boletín Oficial del Estado*, 31 de diciembre de 2010, núm. 318, pp. 109.353-109.380. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2010/12/31/pdfs/BOE-A-2010-20147.pdf>.

- Real Decreto 99/2011, de 28 de enero, por el que se regulan las enseñanzas oficiales de doctorado. *Boletín Oficial del Estado*, 10 de febrero de 2011, núm. 35. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2011/BOE-A-2011-2541-consolidado.pdf>
- Real Decreto 174/2011, de 11 de febrero, por el que se prueba el baremo de valoración de la situación de dependencia de lo establecido por la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a personas en situación de dependencia. *Boletín Oficial del Estado*, 18 de febrero de 2011, núm.42, pp. 18.567-18.691. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2011/02/18/pdfs/BOE-A-2011-3174.pdf>
- Real Decreto Legislativo 1/2013, de 29 de noviembre, por el que se aprueba el Texto Refundido de la Ley General de derechos de las personas con discapacidad y de su inclusión social. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de diciembre de 2013, núm. 289, pp. 95.635-95.673. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2013/12/03/pdfs/BOE-A-2013-12632.pdf>

Leyes

- Constitución Española. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de diciembre de 1978, núm. 311, pp. 29.313-29.424. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1978/12/29/pdfs/A29313-29424.pdf>
- Ley 13/1982, de 7 de abril, de integración social de minusválidos. *Boletín Oficial del Estado*, 30 de abril de 1982, núm. 103, pp. 11.106-11.112. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1982/04/30/pdfs/A11106-11112.pdf>
- Ley 14/1986, de 25 de abril, General de Sanidad. *Boletín Oficial del Estado*, de 28 de abril de 1986, núm. 102, pp. 15.207-15.224. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1986/04/29/pdfs/A15207-15224.pdf>
- Ley 11/1989, de 20 de julio de Ordenación del Sistema Universitario de Galicia. *Boletín Oficial del Estado*, de 27 de octubre de 1989, núm. 258, pp. 33.892-33.894. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1989/10/27/pdfs/A33892-33894.pdf>
- Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de octubre de 1990, núm. 238, pp. 28.927-28.942. Recuperado de
- Ley 26/1990, de 20 de diciembre, por la que se establecen en la Seguridad Social Prestaciones no Contributivas. *Boletín Oficial del Estado*, 22 de diciembre de 1990, núm. 306, pp. 38.246-38.251. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1990/12/22/pdfs/A38246-38251.pdf>
- Ley 15/1995, de 30 de mayo, sobre límites del dominio sobre inmuebles para eliminar barreras arquitectónicas a las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 31 de mayo de 1995, núm. 129. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/1995/BOE-A-1995-12914-consolidado.pdf>
- Ley 3/1997, de 7 de abril de promoción de la accesibilidad y supresión de barreras arquitectónicas, urbanísticas, de transporte y de la comunicación. *Boletín Oficial del Estado*, 2 de mayo de 1997, núm. 105, pp. 13.977-13.985. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/1997/05/02/pdfs/A13977-13985.pdf>
- Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 21 de diciembre de 2001, núm. 307, pp. 49.400-49.425. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2001/12/24/pdfs/A49400-49425.pdf>
- Ley 16/2003, de 28 de mayo, de cohesión y calidad del Sistema Nacional de Salud. *Boletín Oficial del Estado*, 29 de mayo de 2003, núm. 128. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-10715-consolidado.pdf>
- Ley 40/2003, de 18 de noviembre, de Protección a las Familias Numerosas. *Boletín Oficial del Estado*, 19 de noviembre de 2003, núm. 277, pp. 40.845-40.852. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2003/11/19/pdfs/A40845-40852.pdf>

- Ley 41/2003, de 18 de noviembre, de protección patrimonial de las personas con discapacidad y de modificación del Código Civil, de la Ley de Enjuiciamiento Civil y de la Normativa Tributaria con esta finalidad. *Boletín Oficial del Estado*, 19 de noviembre de 2003, núm. 277. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2003/BOE-A-2003-21053-consolidado.pdf>
- Ley 51/2003, de 2 de diciembre, de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 3 de diciembre de 2003, pp. 43.187-43.195. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2003/12/03/pdfs/A43187-43195.pdf>.
- Ley 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 4 de mayo de 2006, núm. 106, pp.17.158-17.207. <https://boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>
- Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia. *Boletín Oficial del Estado*, 15 de diciembre de 2006, núm. 299, pp. 44.142-44.156. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2006/12/15/pdfs/A44142-44156.pdf>.
- Ley Orgánica 3/2007, de 22 de marzo, para la igualdad efectiva de mujeres y hombres (Principio de igualdad de oportunidades). *Boletín Oficial del Estado*, 23 de marzo de 2007, núm. 71. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2007/BOE-A-2007-6115-consolidado.pdf>
- Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades. *Boletín Oficial del Estado*, 13 de abril de 2007, núm. 89, pp. 16.241-16.260. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/04/13/pdfs/A16241-16260.pdf>.
- Ley 27/2007, de 23 de octubre, por la que se reconocen las lenguas de signos españolas y se regulan los medios de apoyo a la comunicación oral de las personas sordas con discapacidad y sordo ciegas. *Boletín Oficial del Estado*, 24 de octubre de 2007, núm. 255, pp. 43.251-43.259. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/10/24/pdfs/A43251-43259.pdf>
- Ley 40/2007, de 4 de diciembre, de medidas en materia de Seguridad Social. *Boletín Oficial del Estado*, 5 de diciembre de 2007, núm. 291, pp. 50.186-50.200. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2007/12/05/pdfs/A50186-50200.pdf>
- Ley 49/2007, de 26 de diciembre, por la que se establece el régimen de infracciones y sanciones en materia de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad. *Boletín Oficial del Estado*, 27 de diciembre de 2007, núm.310, pp. 53278-53284. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F3/LYN12006/3-12006.pdf>
- Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, *Boletín Oficial del Estado*, 2 de agosto de 2011, núm.184, pp. 87478-87494. Recuperado de <https://www.boe.es/boe/dias/2011/08/02/pdfs/BOE-A-2011-13241.pdf>
- Ley 6/2013, de 13 de junio, del Sistema universitario de Galicia. *Boletín Oficial del Estado*, 19 de julio de 2013, núm. 172. Recuperado de <https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-7911-consolidado.pdf>

Otros documentos

- Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea, firmada y proclamada en Niza por los Presidentes del Parlamento Europeo, el Consejo y la Comisión, el 7 de Diciembre de 2000 de 2000 (DO N.º 364, de 18 de diciembre de 2000).
- Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras.

- Convención internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad (2006). Recuperado de <https://www.discapnet.es/areas-tematicas/nuestros-derechos/tus-derechos-fondo/convencion-internacional>
- Encuesta de Población Activa (EPA). Módulo de personas con Discapacidad y su relación con el empleo. Segundo trimestre de 2002. Recuperado de <http://www.ine.es/daco/daco43/metodorep2002.pdf>
- Encuesta sobre Discapacidad, Deficiencia y Estado de Salud (EDDES) 1999. Recuperado de <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/discapa/disctodo.pdf>
- Encuesta sobre Discapacidades, Deficiencias y Minusvalías (EDDM) 1986. Recuperado de Estatuto do estudiantado universitario da Universidade de A Coruña (Aprobado polo Claustro Universitario o 29 de mayo de 2007). Recuperado de https://www.udc.es/es/normativa/estudiantes/estatuto_estudiantado/index.html
- Normativa de atención á diversidade da Universidade de A Coruña (Aprobada polo Claustro Universitario o 23 de novembro de 2016). Recuperado de https://www.udc.es/export/sites/udc/normativa/_galeria_down/estudiantes/Normativa_ADI.pdf_2063069294.pdf
- Resolución del Parlamento Europeo sobre la integración económica, social y profesional de los minusválidos en la Comunidad, en particular referencia al Año Internacional del Minusválido 1981. Recuperado de https://www.leganes.org/portal/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/0_33355_1.pdf
- Resolución de 14 de diciembre sobre los Derechos Humanos de los Minusv
- Resolución de 23 de diciembre de 2019, por el que se aprueba el estatuto del estudiantado de la Universidad de Santiago de Compostela. Diario Oficial de Galicia, de 13 de enero de 2020, núm.7. Recuperado de https://www.xunta.gal/dog/Publicados/2020/20200113/AnuncioG2018-231219-0001_es.html

Referencias bibliográficas

A

- AAMR (2004). *Retraso mental: definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid: Alianza.
- Abad, M., y Castro de Paz, J. F. (2009). La incorporación a los estudios superiores. Situación del alumnado con discapacidad. *Curriculum*, 22, 165-188. Recuperado de <http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/22%20-%202009/08%20Castro%20y%20Abad.pdf>
- Abellán, A., e Hidalgo, R. M^a. (2011). *Definiciones de discapacidad en España. Informes Portal Mayores*, 109, 1-17. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/pm-definiciones-01.pdf>
- Achenbach, T. M. (1991). *Manual for the Teacher's Report Form and 1991 profile*. Burlington, VT: University of Vermont.
- Acosta, M. (1998). *Creatividad, motivación y rendimiento académico*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Aguado, A. L., y Alcedo, M. A. (2006). La calidad de vida de las personas con discapacidad que envejecen. En M. A. Verdugo. (Dir.): *Cómo mejorar la calidad de vida de las personas con discapacidad. Instrumentos y estrategias de evaluación*, (pp. 341-363). Salamanca: Amarú.
- Alcantud, F. (1995). Estudiantes con discapacidades integrados en los estudios universitarios: notas para su orientación. En I. Rivas, (Ed.). *Manual de asesoramiento y orientación vocacional*. Madrid: Editorial Síntesis.

- Alcantud, F. (1998). Centro Universitario de Asesoramiento y Apoyo al Estudiante con Discapacidad de la Universitat de València Estudi General. *Educación y Biblioteca*, 87, 69-74.
- Alcantud, F. (2004). La inclusión de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores. En G. Echeíta, y M. A. Verdugo. (Ed.). *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y prospectiva* (pp. 161-168). Salamanca: Publicaciones del INICO.
- Alcantud, F., Ávila, V., y Asensi, M. C. (2000). *La integración de estudiantes con discapacidad en los estudios superiores*. Valencia: Sergei de Publicaciones Universitat de València Estudi General.
- Alcantud, F. (2015). *Estudiantes con discapacidad integrados en los estudios superiores: Notas para su orientación*. Madrid: Síntesis. ISBN: 84-7738-269-7.
- Alcantud, F., Alonso, Y., y Rico, A. (2015): *Sistema de Detección Precoz de Trastornos del Desarrollo (SDPTD): Construcción, validación y manual de uso (Versión 1.0)*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad.
- Alcedo, M. A., Aguado, A. L., Real, S., González, M., y Rueda, B. (2007). Una Revisión actualizada de la situación de estudiantes con discapacidad. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 3, 7-18.
- Alfaro-Rojas, L. (2013). Psicología y discapacidad: un encuentro desde el paradigma social. *Revista Costarricense de Psicología*, 32(1), 63-74.
- Alonso, M. J., et al. (2007). Actitudes hacia la diversidad en estudiantes universitarios. *Fòrum de Recerca*, 13, 476-491.
- Alonso, A., y Díez, E. (2008). Universidad y discapacidad: indicadores de buenas prácticas y estándares de actuación para programas y servicios. *Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 39(2), 82-98. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10763/universidad_discapacidad.pdf.
- Alonso, M. J., y Araoz, I. d. (2011). *El impacto de la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad en la legislación educativa española*. Madrid: CINCA.
- Álvarez-Ramírez, G. (2013). *Discapacidad y sistemas alternativos de resolución de conflictos. Un cauce adicional de acceso a la justicia y una oportunidad para la inclusión*. Madrid: CINCA.
- American Psychiatric Association (2013). *Guía de Consulta de los Criterios Diagnósticos del DSM-5*. Washington DC: London. Recuperado de <http://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>
- Aranda, R., Rodríguez, A., Andrés, C., Arias, S., Mendoza, F., Aguilera J.L., y Marchena, R. (2014). La formación del profesorado universitario: Mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje del alumnado con discapacidad. *Tendencias Pedagógicas*, (21), 271-230.
- Arias, F. G. (1998) *Mitos y errores en la elaboración de Tesis y proyectos de investigación*. Caracas: editorial Episteme.
- Arias, B., Verdugo, M. A., Gómez, L., y Arias, V. (2013). Actitudes hacia la discapacidad. En M.A. Verdugo y R. Schalock, (Coords.). *Discapacidad e inclusión. Manual para la docencia* (pp. 61-88). Santiago, Chile: Amarú Ediciones.
- Armas-Cruz, Y. (2019). *Diversidad funcional y <<diseño para todas las Personas>> en los estudios de ingeniería*. DOI: <https://doi.org/10.25145/b.innovau.2019.005>.
- Arnáiz, P. (2003). Diversidad y multiculturalidad en las aulas. *Indivisa, Boletín de Estudios de Investigación*, 4. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. Universidad de Murcia.

- Asamblea General de las Naciones Unidas (1971). *Declaración de los Derechos de las Personas con Atraso mental*. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2008.pdf>
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1976). *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales*.
- Asamblea General de las Naciones Unidas (1982). Resolución 37/52 de 3 de diciembre de 1982: Programa de Acción Mundial para las Personas con Discapacidad. Recuperado de http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/programa_mundial_discapacidad_1982.pdf
- Asamblea General de las Naciones Unidas (2006). *Convención de los derechos de las personas con discapacidad, 13 de diciembre de 2006*. Recuperado de <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Ayllón, M., Gómez, I., y Rodríguez, L. (2013). La inclusión: un camino en construcción. *Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento*, 13(2), 301-323.

B

- Baessler, J., y Schwarzer, R. (1996). Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de autoeficacia general. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8.
- Barnes, L. (2006). Formal Qualifications for Languaje. Tutors in Higher Education. A cese of Discussion. *Deafness and Education International*, 8(3), 106-124. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.11.220>.
- Bar-On, R., y Parker, J. (2000). *YV BarON Emotional Quotient Inventory: Youth versión. Technical manual*. Toronto: Multi-Health System Incl.
- Benet, A. (2020). Desarrollo de políticas inclusivas en la educación superior. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 27(0), 8. DOI: 10.29101/crcs.v27i82.11120
- Bernal, J. A. (1998). *Juegos y actividades adaptadas. Todo lo que debemos saber para comprender y facilitar la integración*. Madrid: Gymnos.
- Bilbao, M. C. (2008). *La integración de personas con discapacidad en la Educación Superior. Percepciones y Demandas de docentes y estudiantes de la Universidad de Burgos*.
- Binet, A., y Simon, T. (1905). Méthodes nouvelles pour le diagnostic du niveau intellectuel des anormaux. *L'Année Psychologique*, 11, 191-244.
- Blanco, R. (2010). *Sistema Regional de Información Educativa de los Estudiantes con Discapacidad, SIRIED*. Santiago: OREAL/UNESCO. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/SIRIED-resultados-primera-fase-aplicacion.pdf>
- Blecker, N. S., y Boakes, N. J. (2010). Creating a learning environment for all children: are teachers able and willing? *International Journal of Inclusive Education*, 14(5), 435-447.
- Branden, N. (2010). *Cómo mejorar su autoestima*. Barcelona: Paidós.
- Borland, J., y James, S. (1999). The learning experience of students with disabilities in higher education: a case study of a UK university. *Disability & Society*, 14, 85-101. DOI: <https://doi.org/10.1080/09687599926398>
- Booth, T. (1996). A perspective on inclusion from England. *Cambridge review of education*, 26(1), 87-99.
- Booth, T., y Ainscow, M. (2011). *Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools (3ªed)*. Manchester: CSIE.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge: Harvard University Press. Traducción castellana *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós, 1987.
- Burns, R. (1990). *El autoconcepto. Teoría, Medición Desarrollo y Comportamiento*. Bilbao: Ego.
- Burgstahler, S. (2015). Opening doors or slamming them shut? Online learning practices and students with disabilities. *Social Inclusion*, 3(6), 69-79. DOI: <http://dx.doi.org/10.17645/si.v3i.6.420>.

C

- Carbonell, E. (2006). Un modelo de atención comunitaria a personas con graves discapacidades psíquicas. *RES: Revista de Educación Social*, (5), ISSN-e 1698-9007. Recuperado de <http://www.eduso.net/res/?b=8&c=71&n=207>.
- Carrera, A. (2000). *Autopercepción y Terapia Sistémica*. España: Universidad De Zaragoza.
- Casadiegos, A., Trujillo, C., Gaitán, C. E., Chávarro, G. M., Cuervo, L. C., y Díaz, M^a. L. (2018). Factores predictores de la satisfacción vital en estudiantes de educación de la Universidad Surcolombiana. *Actualidades en Psicología*, 32(124), 1-13. DOI: <https://doi.org/10.15517/ap.v32i124.26780>.
- Castellana, M., y Sala, I. (2005). La universidad ante la diversidad en el aula. *Aula abierta*, 85, 57-84. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART9632/universidad_ante_diversidad_en_el_aula.pdf
- Ceballos-Ospino, G. A., Paba-Barbosa, C., Suescún, J., Oviedo, H. C., Herazo, E., y Campo-Arias, A. (2017). Validez y dimensionalidad de la Escala de autoestima de Rosenberg en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 15(2), 29-59. DOI:10.11144/Javerianacali.PPSI15-2.vdea.
- Cebrián De Miguel, M. D. (2003). *Glosario de discapacidad visual*. ONCE, Dirección de Cultura y Deporte: Madrid. ANORMI, S.L. ISBN: 84-484-0090-9.
- CIF. Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid: Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Secretaría General de Asuntos Sociales. Instituto de Migraciones y Servicios Sociales.
- CERMI (2014). *Derechos humanos y discapacidad. Informe España*. Madrid.
- Cobo, B. (2011). Los trastornos en el aprendizaje de la lectura, el cálculo y la escritura. *Pedagogía Magna*, (11), 56-65. ISSN-e 2171-9551.
- Cogollo, Z., Campo-Arias, A., y Herazo, E. (2015). Escala de Rosenberg para autoestima: consistencia interna y dimensionalidad en estudiantes de Cartagena. Colombia. *Psychología: Avances de la Disciplina*, 9(2), 61-71. ISSN-e 1900-2386.
- Collins, A., Azmat, F., y Rentschler, R. (2018). Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education. *Studies in Higher Education*, 1-13.
- Comes, G. Parera, B., Vedriel, G., y Vives, M. (2011). La inclusión del alumnado con discapacidad en la universidad: la opinión del profesorado. *Innovación Educativa*, 21, 173-183. ISSN 1130-8656.
- Comité de Medicamentos de Uso Humano (1997). *Guía Europea de Buena práctica*.
- CSIC (2008). *Encuesta sobre Discapacidad, Autonomía personal y Situaciones de dependencia (EDAD)*. Recuperado de <https://digital.csic.es/bitstream/10261/11294/1/pm-estadisticas-edad-2008-01.pdf>
- Cotán, A. (2017). Educación inclusiva en las instituciones de educación superior: narrativas de estudiantes con discapacidad. *Revista Española de Discapacidad*, 5(1), 43-61.

D

- Darretxe, L., y Sepúlveda, L. (2011). Estrategias educativas para orientar las necesidades educativas de los estudiantes con Síndrome de Asperger en aulas ordinarias. *Electronic journal of research in educational psychology*, 9(4), 869-892. ISSN-e 1696-2095. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4753774&orden=1&info=link>
- Díaz Gandasegui, V. y Funes Lapponi, S. (2016). Universidad Inclusiva: Reflexiones a partir de la experiencia de estudiantes con discapacidad de una universidad pública madrileña. *Revista Prisma Social*, (16), 450-494.
- Díez, E., Verdugo, M. A., Campo, M., Sancho, I., Alonso, A., Moral, E., y Carro, I. (2008). *Protocolo de actuación para favorecer la equiparación de oportunidades de los estudiantes con discapacidad en la universidad*. Salamanca: INICO. Recuperado de https://sapdu.unizar.es/sites/default/files/Protocolo_actuacio%CC%81n_1.08.pdf
- Díez, E., Alonso, A., Verdugo, M. A., Campo, M., Sancho, I., Sánchez, S., Calvo, I., y Moral, E. (2011). *Espacio Europeo de Educación Superior: Estándares e Indicadores de buenas prácticas para la atención a estudiantes universitarios con discapacidad*. Salamanca: INICO (kadmós). Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26032/Espacio_Europeo_Educacion_Superior.pdf
- DuBois, D. L., Bull, C. A., Sherman, M. D., y Roberts, M. (1998). Self-esteem and adjustment in early adolescence: A social-contextual perspective. *Journal of Youth and Adolescence*, 27, 557-584.

E

- Egea, C., y Sarabia, A. (2001). Clasificación de la OMS sobre discapacidad. *Boletín del Real Patronato sobre discapacidad*, 50, 15-30. Recuperado de https://sid.usal.es/idocs/F8/ART6594/clasificacion_oms.pdf
- European Commission (2017). *Erasmus+ Programme Guide*. Bélgica: European Commission.

F

- Falvey, M. A., Givner, C. C., y Kimm, C. (1995). What Is an Inclusive School? In R.A. Villa y J.S. Thousand. (Ed.), *Creating an inclusive school* (pp. 1-12). Alexandria: ASCD.
- Fernández, J. M. (2004). *Universidad y diversidad en el contexto español. Artigos da Psicologia.com.pt O portal dos psicólogos*. Recuperado de: <http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0225.pdf>
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fernández, A. M., Celis, K., y Villarroel, P. (2006). Propiedades psicométricas de la escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios chilenos. En *Memorias de las XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR: Paradigmas, Métodos y Técnicas, Vol. III* (pp. 499-500). Buenos Aires, Argentina: Ediciones de la Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires.
- Fernández Enguita, M. (1998). *La escuela a examen*. Madrid: Pirámide.

- Fernández-López, J.A., Fernández-Fidalgo, M^a., Geofrey, R., Stucki, G., y Cieza, A. (2009). Funcionamiento y discapacidad: la clasificación internacional del funcionamiento (CIF). *Revista Española Salud Pública*, 83(6), 775-783.
- Fernández Tilve, M^a. D., y Sanjuán Roca, M^a. d. M. (2011). Accesibilidad y proyección laboral: ¿Qué opinan los estudiantes con discapacidad de la Universidad de Santiago de Compostela? *Innovación Educativa*, 21, 185-199. Recuperado de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/6233/pg_187202_in21_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Fernández Tilve, M^a. D, Álvarez Núñez, Q., y Malvar Méndez, M^a. L. (2012). Accesibilidad e Inclusión en el Espacio Europeo de Educación Superior: El caso de la Universidad de Santiago de Compostela. *Aula abierta*, 40(3), 71-82.
- Fernández Zalazar, D., y Martín Jofre, C. (2019). Sociedad del Conocimiento y accesibilidad para la Educación Inclusiva. *Iberoamérica social: Revista-red de estudios sociales*, 7(12), 97-117. ISSN-e: 2341-0485.
- Ferreira, C., Vieira, M. J., y Vidal, J. (2014). Sistema de indicadores sobre el apoyo a los estudiantes con discapacidad en las universidades españolas. *Revista de Educación*, 363, 412-444. DOI: 10-4438/1988-59X-RE-2012-363-193.
- Fontana, A. (2019). Barreras en la formación universitaria: la experiencia del estudiantado con discapacidad en la Universidad Nacional, Costa Rica. *Revista Nacional e Internacional de Educación Inclusiva*, 12(1), 31-50.
- Fortaleza, D., y Ortego, J. L. (2003). Universidad y discapacidad: estado de la cuestión y temas pendientes. *Bordón: Revista sobre ceguera y discapacidad visual*, 40, 37-40.
- Fuller, M., Bradley, A., y Hall, T. (2006). Listening to students: the experiences of disabled students of learning at university. En M. Adams y S. Brown. (Eds.), *Towards Inclusive Learning in Higher Education: Developing Curricula for Disabled Students*. London: Routledge Falmer.
- Fundación ADECCO (2014). Familia y discapacidad. *Autonomía personal*, 14, 24-29. ISSN 2172-3206.
- Fundación ADDECO (2017). *Memoria Fundación Adecco 2017: un ejercicio de transparencia*.
- Fundación Universia (2018). *Universidad y Discapacidad. IV Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*. Madrid.

G

- Gabriel, N. d. (2015). *A universidade na Coruña e Ferrol: 25 anos de UDC*. Unidade de Medios Audiovisuais da Universidade da Coruña. ISBN: 978-84-9749-635-3.
- Gairín, J., Figuera, P. y Triadó, X. (Eds.) (2010). *L'abandonament dels estudiants a les universitats catalanes*. Barcelona: AQU. Recuperado de http://www.aqu.cat/doc/doc_30801544_1.pdf
- Galassi, J. P., Delo, J. S., Galassi, M. D., y Bastien, S. (1974). The College Self-expression Scale: a measure of assertiveness. *Behavior Therapy*, 5, 165-171.
- Garabal Barbeira, J. (2015). Universidad y Diversidad Funcional: aproximación a la inclusión en el ámbito universitario. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, (Extra 8), 33-37. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.08.218>.
- Garabal Barbeira, J. (2015b). Actitudes de docentes y estudiantes hacia la discapacidad en la Universidad de A Coruña. *Revista de estudios e investigación en Psicología y Educación*, (Extra 11), 15-19. DOI: <https://doi.org/10.17979/reipe.2015.0.11.220>.

- Garabal-Barbeira, J., Pousada, T., Espinosa, P., y Saleta Canosa, J. L. (2018). Las actitudes como factor clave en la inclusión universitaria. *Revista Española de Discapacidad*, 6(1), 181-198. ISSN-e: 2340-5104.
- Garaigordobil, M., Durá, A., y Pérez, J. I. (2005). Psychopathological symptoms, behavioural problems and self-concept/self-esteem: A study of adolescents aged 14 to 17 years old. *Annuary of Clinical and Health Psychology*, 1, 53-63.
- García, F., y Musitu, G. (1999). *AF5: Autoconcepto Forma 5*. Madrid: Tea.
- García, J. F., Musitu, G., Riquelme, E. y Riquelme, P. (2011). Un análisis factorial confirmatorio del cuestionario Autoconcepto Forma 5 con adultos jóvenes de España y Chile. [A confirmatory factor analysis of the "Autoconcepto Forma 5" questionnaire in young adults from Spain and Chile]. *Spanish Journal of Psychology*, 14, 648-658.
- García Lara, G. A., y Hernández Ortiz, S. (2011). Actitudes hacia la discapacidad de jóvenes y adultos de Chipas. *Universitas Psychologica*, 10(3), 817-827.
- García Pastor, C. (1991). Los padres ante la integración escolar. Caminando Hacia el siglo XXI: la integración escolar. *Actas de las VII Jornadas de Universidades y Educación Especial*, 27-38.
- García Planas, M^a. I., García-Camba, M^a. V. (2019). Evaluación del aprendizaje en los alumnos con discalculia. *Debates & Prácticas en Educación*, 3(2), 6-13. ISSN.e 2529-8879.
- García Sánchez, J. N. (2002). Las dificultades de aprendizaje y otros trastornos del desarrollo. *EdPsyché: Revista de psicología y psicopedagogía*, 1(2), 295-312. ISSN 1579-0207.
- Garzón, P., Calvo, M^a. I., y Orgaz, M^a. B. (2016). Inclusión educativa. Actitudes y estrategias del profesorado. *Revista Española de Discapacidad (REDIS)*, 4(2), 25-45. ISSN-e 2340-5104.
- Gil Pascual, J. A. (2016). *Instrumentos y técnicas de recogida de información*. MADRID. UNED
- Gómez, M. (2003). Aproximación conceptual a los sectores y ámbitos de intervención de la educación social. *Pedagogía social*, 2(10), 233-251.
- Gómez, A. L. (2018). Inclusión educativa en síndrome de Asperger. *Revista Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 4(3), 19-28. ISSN 2387-0907; ISSN-e 2603-9443.
- Gómez, V., e Infante, M. (2004). Actitudes de los estudiantes de educación hacia la integración de personas con discapacidad y hacia la educación multicultural Education student's attitudes towards integrating people with disabilities and multicultural education. *Cultura y Educación*, 16(4), 371-383.
- Gómez, M., y Jiménez, M. (2018). Inteligencia emocional, Resiliencia y Autoestima en personas con discapacidad física y sin discapacidad. *Enfermería Global*, 17(2), 263-283. DOI: <https://doi.org/10.6018/eglobal.17.2.291381>.
- Gómez Puerta, M. (2013). *Creencias y percepciones acerca de las posibilidades laborales de las personas con discapacidad* (tesis doctoral). Universidad de Alicante: Alicante. Recuperado de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/28436/1/Tesis_Gomez%20Puerta.pdf
- González, M., Guzmán, R., y Sánchez, J. (2006). Estudiantes con discapacidad en la universidad; percepciones sobre las respuestas a sus necesidades educativas. *Curriculum*, 19, 173-188. Recuperado de: [http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/19%20-%202006/08%20\(Miriam%20C%20Gonz%20C3%A1lez%20Afonso,%20Remedios%20Guzm%C3%A1n%20Rosquete%20y%20otros\).pdf](http://publica.webs.ull.es/upload/REV%20CURRICULUM/19%20-%202006/08%20(Miriam%20C%20Gonz%20C3%A1lez%20Afonso,%20Remedios%20Guzm%C3%A1n%20Rosquete%20y%20otros).pdf)
- Goñi, E., Fernández-Zabala, A., e Infante, G. (2012). El autoconcepto personal: diferencias asociadas a la edad y al sexo. *Aula abierta*, 40(1), 39-50. ISSN 0210-2773.
- Gross, M. (2016). Accesibilidad al proceso educativo en el entorno universitario. *Revista Actualidades Investigativas en educación*, 16(1), 1-17. DOI: <https://doi.org/10.15517/aie.v16i1.21920>.
- Grue, J. (2015). *Disability and discourse analysis*. Dorchester, Reino Unido: Dorset Press.

Gutmann, A. (2008). *La identidad en democracia (2003)*, traducción de Estela Otero. Buenos Aires: Katz.

H

- Hagborg, W. J. (1993). The Rosenberg Self-esteem and Harter's Self-Perception Profile for adolescents: a concurrent validity study. *Psychology in the schools*, 30, 132-136.
- Hernández, M. I. (2015). El concepto de discapacidad: de la enfermedad al enfoque de derechos. *Revista CES Derecho*, 6(2), 46-59.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Huebner, S. (1991). Initial Development of the Student's Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12(3), 231-240. DOI: <https://doi.org/10.1177/0143034391123010>.

I

- INSERSO (1980). *Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías*. Madrid: INSERSO.
- INE (1999). *Encuesta sobre discapacidad, deficiencias y estado de salud. Avance de resultados. Datos básicos*. Madrid.

J

- Jiménez, M^a. T., González, P., y Martín, M^a. (2002). La Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) 2001. *Revista Española de Salud Pública*, 76(4), 271-279.
- Jiménez Martínez, P., y Vilà Suñé, M. (1999). *De la Educación Especial a Educación en la Diversidad*. Ediciones Aljibe.
- Jurado Cárdenas, D., Jurado Cárdenas, S., López Villagrán, K., y Querevalú, B. (2015). Validez de la escala de Autoestima de Rosenberg en universitarios de la Ciudad de México. *Revista Latinoamericana de Medicina Conductual*, 5(1), 18-22.

K

- Kaiser, H. F. (1974). An index of factorial simplicity. *Psychometrika*, 39, 31-36. DOI: <https://doi.org/10.1007/BF02291575>
- Kálsh, R. (1993). *La Vejez: Perspectiva sobre el Desarrollo Humano*. España: Pirámide.
- Kaplan H. B., y Pokorny, A. D. (1969). Self-derogation and psychosocial adjustment. *Journal of Nervous and Mental disease*, 140(5), 421-434.
- Kvale, S. (2008). *Doing interview*. Londres, Reino Unido: Sage.

L

- Laluvein, J. (2010). Parents, Teachers and the "Community of Practice". *The Qualitative Report*, 15(1), 176-195. Recuperado de <https://nsuworks.nova.edu/tqr/vol15/iss1/10>

- Landesman, S., y Ramey, C. (1989). Development psychology and mental retardation: Integrating scientific principles with treatment practices. *American Psychologic*, 44(2), 409-415. DOI: <https://doi.org/10.1037/0003-066x.44.2.409>.
- Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Barcelona: Experiencia.
- Leiva, J., Isequilla, E. y Matas, A. (2019). La universidad de Málaga ante la inclusión educativa de los estudiantes con diversidad funcional: ideas y actitudes del alumnado universitario. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 94(332), 11-28.
- Lissi, M. R., Zuzulich, M. S., Hojas, A. M., Achiardi, C., Salinas, M., y Vázquez, A. (2013). *En el camino hacia la Educación Inclusiva en Chile: Fundamentos y adecuaciones curriculares para estudiantes con discapacidad sensorial y motora*. Santiago: Pontificia Universidad Católica de Chile-Servicio Nacional de Discapacidad, Gobierno de Chile.
- López Melero, M. (1997). La educación intercultural: el valor de la diferencia. *La innovación de la educación especial: Actas de las XIV Jornadas Nacionales de Universidad y Educación*, 173-200.
- López, M^a. T., y Manzanera, S. (2019). The influence of the family on the entrepreneurship of disabled people in Spain. *Entrepreneurial Activity Dimensions: A study in the persons with disability. Suma de Negocios*, 10, 51-57. Recuperado de <https://editorial.konradlorenz.edu.co/2019/04/the-influence-of-the-family-on-the-entrepreneurship-of-disabled-people-in-spain.html>
- Lovet, T. S., y Kreiser, N. (2015). STEM faculty experiences with students with disabilities at a land grant institution. En Camarco, E., Grubbs, M, Kin, E.J., Burge, P.L. *Journal of Education and Training studies*, 3(1), 27-38. DOI: <https://doi.org/10.11114/jets.v3i1.573>.
- Lynch, J. (2015). Rights of people with disability. En J. Blau, D.L. Brunsman, A. Monacadas y C. Zimmer.(Eds.), *Leading rogue state: The U.S. and human rights* (2^a Ed) (pp. 86-97). Nueva York, EE.UU.: Routledge.
- Lynch, J. (2016). Instrucción efectiva para estudiantes con discapacidades: percepciones de los directores de escuelas intermedias rurales. *Trimestral de Educación Especial Rural*, 35(4), 18-28. DOI: <https://doi.org/10.1177/875687051603500404>.

M

- MacLeod, A., Allan, J., Lewis, A., y Robertson, C. (2018). "Here I come again": the cost of success for higher education students diagnosed with autism. *Internacional Journal of Inclusive Education*, 22, 683-697. DOI: <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1396502>.
- MAPESS (2005). *Perfil de recursos humanos da Administração Pública*. Ed. de Luanda.
- Martínez Olmo, F. (2002). *El Cuestionario. Un instrumento para la investigación de las ciencias sociales*. Laertes: Barcelona.
- Martínez, B. (2005). Las medidas de respuesta a la diversidad: posibilidades y límites para la inclusión escolar y social. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación del profesorado*, 1(1). Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev91ART2.pdf>
- Martínez, M., Buelga, S., y Cava, M. J. (2007). La satisfacción con la vida en la adolescencia y su relación con la autoestima y el ajuste escolar. *Anuario de Psicología*, 38(2), 293-303.
- Martínez, J. A. (2008). La Ley 4/2007 de Universidades y la integración de los estudiantes con diversidad funcional en la sociedad del conocimiento. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 5(1). Recuperado de: <http://www.uoc.edu/rusc/5/1/dt/esp/martinez.pdf>

- Martínez, T. (2010). Las buenas prácticas en atención a las personas adultas en situación de dependencia. *Informes Portal Mayores*, 98. Recuperado de <http://www.acpgerontologia.com/documentacion/buenaspracticadepedenciamartinez.pdf>
- Martínez Liébana, I. (Coord.) (2000). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. Colección Manuales ONCE: Dirección de Educación. ISBN: 8448402227, 9788448402228.
- Mas, O., y Olmos, P. (2012). La atención a la diversidad en la educación superior: una perspectiva desde las competencias docentes. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 159-174. ISSN-e 1889-4208,
- MEC (1982). *Perfeccionamiento del profesorado. Diagnóstico de necesidades*. Madrid.
- Melero, N., Moriña, A., y Perera V.H. (2019). Acciones del profesorado para una práctica inclusiva en la universidad. *Revista Brasileira de Educação*, 24. DOI: <https://doi.org/10.1590/s1413-24782019240016>.
- Mercado, E., Di Giusto, C., Rubio, L., y de La Fuente, R. (2017). Influencia de las actitudes hacia la discapacidad en el rendimiento académico. *Revista Infad de Psicología*, 4(1), 77-86.
- Ministerio de Sanidad y Consumo (1987). *Encuesta Nacional de Salud*. Recuperado de <https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/docs/ENSE1987.pdf>
- Molina, C., y González-Badía, J. (2006). *Universidad y Discapacidad: Guía de recursos*. Madrid: Cinca, Telefónica.
- Moliner, O., Yazzo, M. A., Niclot, D., y Philipport, T. (2019). Universidad inclusiva: percepciones de los responsables de los servicios de apoyo a las personas con discapacidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(e20), 1-10. DOI: 10.24320/redie.2019.21.e20.1972.
- Montalván-Bermello, M. M., y Cevallos-Zambrano, D. P. (2019). Análisis de las dinámicas familiares para el bienestar emocional de los hijos con discapacidad intelectual. *Polo del Conocimiento: Revista Científico-Profesional*, 4(7), 77-95. .
- Morales, F. M. (2017). Estilos de aprendizaje y autoconcepto en universitarios. *Revista de Estudios e Investigación en Psicología y Educación*, Vol. Extr.(1). DOI: <https://doi.org/10.7979/REIPE.2017.0.01.2264>.
- Moriña, A. y Melero, N. (2016). Redes de apoyo sociales y académicas de estudiantes con discapacidad que contribuyen a su inclusión en la enseñanza superior. *Revista Prisma Social*, (16), 32-59.
- Moriña, A., Aguirre, A., y Domènech, A. (2019). Alumnado con discapacidad en Educación Superior: ¿En qué, cómo y por qué se forma el profesorado universitario? *Publicaciones*, 49(3), 227-249. DOI: 10.30827/publicaciones.v49i3.11411.
- Mosteiro, M^a. J., y Porto, A. M^a. (2018). *Análisis inferencial de datos con IBM SPSS Statistics*. Santiago de Compostela: Andavira.
- Muñoz Cantero, J., Novo, I., y Espiñeira, E. (2013). La inclusión de los estudiantes universitarios presenciales: actitudes e intención de apoyo por parte de sus compañeros. *Estudios sobre Educación*, 24, 103-124.
- Musitu, G., y Román, J. M. (1983). Autoconcepto e integración social en el aula. *Universitas Terraconensis* V, 1, 23-36.
- Myers, D. G. (2006). *Psicología*. Michigan: Editorial Médica Panamericana.

N

- Navarro, D. (2016). La percepción del profesorado sobre la inclusión del alumnado con discapacidad. *Revista Internacional De Apoyo a La inclusión, Logopedia, Sociedad Y Multiculturalidad*, 2(4).

- Novo-Cortí, I., Muñoz-Cantero, J.-M., y Calvo-Porrá, C. (2011). Análisis de las actitudes de los jóvenes universitarios hacia la discapacidad: un enfoque desde la teoría de la acción razonada. *RELIEVE*, 17(2). Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v17n2/RELIEVEv17n2_5.htm.
- Novo-Cortí, J., Muñoz-Cantero, J. M., y Calvo-Babío, N. (2015). Los futuros docentes y su actitud hacia la inclusión de personas con discapacidad. Una perspectiva de género. *Anales de Psicología*, 31(1), 155-171. ISSN edición web (<http://revistasum.es/analesps>): 1695-2294.
- Núñez Mayán, M^a. T. (2017). Estudiantes con discapacidad e inclusión educativa en la universidad: avances y retos para el futuro. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(1), 13-30. I.

O

- Observatorio Estatal de Discapacidad (2010). *Las personas con discapacidad en España: Informe Olivenza 2010*. Badajoz: Observatorio Estatal de Discapacidad. Recuperado de <http://envejecimiento.csic.es/documentos/documentos/oed-informe2010-01.pdf>
- Observatorio Estatal de Discapacidad (2014). *Informe Olivenza 2014 sobre la discapacidad en España*. Recuperado de <https://autismodiario.org/wp-content/uploads/2014/12/Informe-Olivenza-2014-v4-baja.pdf>
- Ochaita, E. y Espinosa, M. A. (2010). El desarrollo psicológico. En UNICEF España: *Guía para el desarrollo de planes de infancia y adolescencia en los gobiernos locales*. Madrid: UNICEF España. Recuperado de http://www.ciudadesamigas.org/etc/guia_planes.pdf
- Oliver, M. (1990). *The politics of disablement*. Basingstoke: McMillan.
- Oliver, M. (2009). *Understanding disability: from theory to practice, second revised edition*. London: Palgrave-Macmillan.
- Oliver, M. (2013). The social model of disability: thirty years on. *Disability and Society*, 28(7), 1024-1026. DOI: 10.1080/09687599.2013.818773.
- OMS (1993). *Normas Uniformes sobre la Igualdad de oportunidades para las Personas con Discapacidad*. Recuperado de <https://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/PersonsWithDisabilities.as>
- OMS (1980). *Clasificación Internacional de las deficiencias, discapacidades y minusvalías*. Recuperado de <http://www.trastornosmentalesyjusticiapenal.com/wp-content/uploads/1980-clasificacion-deficiencias-discapacidad-minusvalias.pdf>
- OMS (1990). 43 Asamblea Mundial de la Salud. Ginebra 7-17 de mayo de 1990, resoluciones y decisiones. Recuperado de <http://apps.who.int/iris/handle/10665/201722>
- OMS (2001). *Informe sobre Salud en el Mundo 2001*. Madrid: OMS. Recuperado de https://www.who.int/whr/2001/en/whr01_es.pdf?ua=1
- OMS (2011) *Informe Mundial sobre discapacidad*. Recuperado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/es/
- OMS (2012). *Change the Definition of Blindness. Definitions of blindness and visual impairment*. Ginebra. Recuperado de <https://www.who.int/blindness/Change%20the%20Definition%20of%20Blindness.pdf>
- OMS (2014). *Ceguera y Discapacidad Visual Organización Mundial de la Salud. Nota descriptiva N° 282*. Recuperado de <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/blindness-and-visual-impairment>
- ONCE (2004). *La sordoceguera: Un análisis multidisciplinar*. Madrid: ONCE, Dirección General. ISBN: 84-484-0142-5.
- ONU (1945). *Carta de las Naciones Unidas firmada en San Francisco el 26 de junio de 1945*. Recuperado de <https://www.defensa.gob.es/Galerias/defensadocs/carta-ONU-1945.pdf>

- ONU (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf
- ONU (1975). *Declaración de los derechos de los impedidos*. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/TratInt/Derechos%20Humanos/INST%2006.pdf>
- ONU (2006). *Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Recuperado de <https://www.discapnet.es/areas-tematicas/nuestros-derechos/tus-derechos-fondo/convencion-internacional>
- ONU (2011). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2013). *El Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior en Chile 2013*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1787/9789264191693-es>
- Orgemer, G. (2002). *Enciclopedia de Recursos Humanos*. Madrid: Fundación Confemetal.
- Ortí, A. (1986) La apertura y el enfoque cualitativo o estructural: la entrevista abierta y la discusión de grupo. En G. Ferrando, J. Ibáñez, y F. Alvira. *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación* (pp. 171-204). Madrid: Alianza,
- Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *Int. J. Morphol [online]*, 35(1), 227-232. DOI: <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>.

P

- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad, orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Madrid: CERMI.
- Palacios, A., y Romáñah, J. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Intersticios: Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 2(2), 37-47. ISSN: 1887-3898
- Palacios, A., Romáñah, J., Vázquez, M. A., y Ferrante, C. (2012). Functional Diversity, Bioethics and Sociological Theory: a New Approach to Disability. *Intersticios: Revista sociológica de pensamiento crítico*, 6(1), 115-130.
- Pastor, M^a. D., y Navalón, R. (Coord.) (2016). *Manual de Codificación. CIE-10-ES Diagnósticos*. Subdirección General de Información Sanitaria e Innovación. MSSSI. Recuperado de https://www.mscbs.gob.es/estadEstudios/estadisticas/normalizacion/CIE10/UT_MANUAL_DIAG_2016_prov1.pdf
- Parra, C. (2010). Educación inclusiva: Un modelo de educación para todos. *ISEES: Inclusión social y Equidad en la Educación Superior*, 8, 73-84.
- Parra, A., Oliva, A., y Sánchez-Queija, I. (2004). Evolución y determinantes de la autoestima durante los años adolescentes. *Anuario de Psicología*, 35(3), 331-346.
- Parrilla, M. A. (2002). Acerca del origen y el sentido de la Educación Inclusiva. *Revista de Educación*, 327, 11-30.
- Paz, E. I. (2020). Inclusión educativa del alumnado en situación de discapacidad en la educación superior: una revisión sistemática. *Teoría de la Educación*, 32(1), 123-146.
- Pelechano, V., De Miguel, A., e Ibáñez, I. (1995). Las personas con deficiencias visuales. En L. Aguado, M.A. Verdugo. *Personas con discapacidad Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*, (pp.325-392).
- Peralta, A. (2007). *Libro Blanco sobre Universidad y Discapacidad*. Madrid: Real Patronato sobre Discapacidad. Recuperado de: <http://www.url.edu/sites/default/files/LibroBlancosobreuniversidadydiscapacidad2.pdf>

- Pérez, J. I., y Garoigordobil, M. (2007). Discapacidad motriz: autoconcepto, autoestima y síntomas psicopatológicos. *Estudios de Psicología*, 28(3), 343-357. DOI: 10.1174/021093907782506434
- Pérez Bueno, L. C. (Dir.) (2010). *Hacia un Derecho de la discapacidad. Estudios en homenaje al Profesor Rafael de Lorenzo*. Pamplona: Aranzadi.
- Pérez-Escoda, N. (2013). Variables predictivas de la satisfacción con la vida en estudiantes universitarios. En C. Cardona, E. Chiner, y A. V. Giner, (Eds.) *Investigación e innovación educativa al servicio de Instituciones y comunidades globales, plurales y diversas. AIDIPE. XVI Congreso Nacional / II Internacional de Modelos de Investigación Educativa* (pp. 1548-1552).
- PNUD (2015). *Programa sobre desarrollo humano*. Nueva York. http://hdr.undp.org/sites/default/files/2015_human_development_report_overview_-_es.pdf
- Polo Sánchez, M^a. T., y López Justicia, M^a. D. (2012). Actitudes hacia las personas con discapacidad de estudiantes de la Universidad de Granada. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(2), 195-211. DOI: <https://doi.org/10.5944/reop.vol.17.2.2006.11346>
- Porto Castro, A. M^a., y Mosteiro García, M^a. J. (Dir.) (2019). *Estudo sobre o grao de inclusión na Universidade de Santiago de Compostela do Alumnado con discapacidade. A perspectiva da Comunidade Universitaria*. Santiago de Compostela: Servicio de Publicacións e Intercambio Científico.

R

- Rangel, A. G. (2019). Dificultades y trastornos de aprendizaje. En L. Matosas, (Ed.Lit.) (2019). *Los retos educativos del siglo XXI en España y Latinoamérica: de las TIC a la enseñanza inclusiva* (pp. 215-226).
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española (2014). «recurso». *Diccionario de la lengua española* (23^a. edición). Madrid: Espasa.
- Real Academia Española de la Lengua (RAE). *Diccionario de la lengua española* (2019). Definición de discapacidad. Recuperado de <https://dle.rae.es/>
- Real Academia Española de la Lengua (RAE). *Diccionario de la lengua española* (2020). Definición de discapacidad/discapacitado. Recuperado de <https://dle.rae.es/discapacidad?m=form> // <https://dle.rae.es/discapacitado?m=form>
- Real Patronato sobre Discapacidad (2011). *Estrategia española universidad y discapacidad 2012-2020*. Madrid: Centro Español de Documentación sobre Discapacidad (CEDD). Recuperado de https://sid.usal.es/idocs/F8/FDO26112/Estrategia2012_2020.pdf.
- Reisberg, D. (2007). *Cognition: Exploring the Science of the Mind, Media edition*. New York: Norton.
- Rifà, M., Duarte, L., y Ponferrada, M. (Eds.) (2014). Nuevos desafíos para la inclusión social y la equidad en instituciones de educación superior. *Actas del III Congreso Internacional MISEAL*. España: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ríos-Rojas, A. (2011). Beyond delinquent citizenship: Immigrant youth's (re)vision of citizenship and belonging in a globalized world. *Harvard Educational Review*, 81(1), 64-94.
- Ruiz-Olabuénaga, J. I. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. España: Universidad de Deusto
- Rivas, F. (1997): *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa*. Ariel, Psicología.
- Roa, A. (2013). La educación emocional, el autoconcepto, la autoestima y su importancia en la infancia. *Edetania: estudios y propuestas socio-educativas*, 44, 241-258.

- Roberts, J. E., y Monroe, S. M. (1992). Vulnerable self-esteem and depressive symptoms: projective findiscomparing three conceptualisations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 62(5), 804-812.
- Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa* (2ª ed.). Málaga: Aljibe.
- Rodríguez-Martín, A., y Álvarez Arregui, E. (2015). Universidad y discapacidad. Actitudes del profesorado y de estudiantes. *Perfiles Educativos*, 37(147), 86-102.
- Roig-Vila, R. (Ed.) (2017). *Investigación en docencia universitaria. Diseñando el futuro a partir de la innovación educativa*. Barcelona: Octaedro.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent selfimage*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

S

- Sacristán Gómez, M^a. C. (1991). La locura y la psiquiatría en México: un balance historiográfico. *Revista Secuencia, Nueva Época*, (21), 165-172. México. DOI: <https://doi.org/10.18234/secuencia.v0i21.363>
- Sáez Gallego, N. M., Abellán, J., y Hernández-Martínez, A. (2019). Attituds toward inclusion of pre-service physical education teachers. *ESHPA- Education, Sport, Health and Phisychal Activity*, 3(1), 73-85. DOI:<http://hdl.handle.net/10481/53222>.
- Sánchez, R. (2009). Psicología y dependencia. De la ley a la intervención psicosocial. Salamanca: Universidad Pontificia de Salamanca. *Psychosocial Intervention*, 19 (1).101-102. DOI: 10.5093/in2010v19n1a9.
- Sánchez, A., y Carrión, J. J. (2010). Los estudiantes con discapacidad en la Universidad de Almería: Ideas y Actitudes sobre su integración Educativa y Social. *European Journal of Education and Psychology*, 3(2), 329-341.
- Sánchez-Geñabert, A., y Elias, M. (2017). Los estudiantes universitarios no tradicionales y el abandono de los estudios. *Estudios sobre Educación*, 32, 27-48. DOI: <https://doi.org/10.155581/004.32.27-48>.
- Sandoval, M., Simón, C., y Márquez, C. (2019). ¿Aulas inclusivas o excluyentes?: barreras para el aprendizaje y la participación en contextos universitarios. *Revista Complutense de Educación*. DOI: <https://doi.org/10.5209/RCED.57266>
- Santana, E.V. (2019). La resiliencia en familias que viven la discapacidad, desde un enfoque centrado en la familia. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (27), 193-219. Recuperado de <http://portalderevistasdelaup.mx/revistapedagogia/index.php/pedagogia/article/view/314/326>
- Scheerenberger, R. C. (1987). *A history of mental retardation. A quarter century of promiss*. Baltimore, MD: Paul H. Bookes.
- Seoane, J. A. (2011). ¿Qué es una persona con discapacidad? *Ágora: Papeles de Filosofía*, 30(1), 143-161. Recuperado de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/7386/pg_144-163_agora30_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Steinberg, L. (2002). Psicología clínica del adolescente: qué es y qué debe ser. *Revista de psicología clínica y consultoría*, 70(1), 124-128. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-006X.70.1.124>.
- Surià, R. (2011). Percepción del profesorado sobre su capacitación en el uso de las TIC como instrumento de apoyo para la integración del alumnado con discapacidad. *Profeorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 15(2).
- Surià, R. (2016). Relación entre el autoconcepto y perfiles de resiliencia en jóvenes con discapacidad. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 14(3), 450-473.

T

- Tamayo, G. (2001). Diseños muestrales de investigación. *Semestre económico*, 4(7).
- Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: editorial Limusa.
- Thapar, A., Cooper, M., Rutter, M. (2017). Neurodevelopmental disorders. *Lancet Psychiatry*, 4(4), 339-346. DOI: 10.1016/S2215-0366(16)30376-5.
- Thomas, L. (2015). Developing inclusive learning to improve the engagement, belonging retention, and success of students from diverse groups. En M. Shah, A. Bennelt, y E. Southgade, (Eds.). *Widening higher education participation. A global perspective*. (pp.135-159).Oxford: Elsevier.
- Toboso, M., Ferreira, M., Díaz, E., Fernández-Cid, M., Villa, N., y Gómez, C. (2012). Sobre la educación inclusiva en España: políticas y prácticas. *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 6(1), 279-295. Recuperado de <http://www.intersticios.es/articulo/view/10048>
- Tójar, J. (2006). *La investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Tuchman, R. F., Rapin I., y Moshé, S. L. (2005). Trastornos del neurodesarrollo y epilepsia. *Revista de Neurología*, 40(Extra 1), 3. Recuperado de <https://www.neurologia.com/pdf/Web/40S1/sS1S003.pdf>

U

- UDC (2007) *Estatuto Estudiante Universitario*. Recuperado de https://www.udc.es/es/normativa/estudiantes/estatuto_estudantado/index.html
- ULPGC (2009). *Boletín Oficial de la ULPGC 2009*. Gran Canaria: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- UNESCO (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de <https://www.unioviado.es/ONEO/wp-content/uploads/2017/09/Declaraci%C3%B3n-Salamanca.pdf>
- UNESCO (1998). Declaración Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. *Conferencia Mundial sobre Educación Superior*, 9(2).
- UNESCO (2005) *Guidelines for inclusión. Ensuring Access to education for all*. París: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED496105.pdf>
- UNESCO (2009). *Conferencia Mundial Sobre Educación Superior. La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf
- UNESCO (2015). *Declaración de Incheon, Educación 2030. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Francia: Unesco. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000233137_spa
- UNESCO (2017). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000259592>
- Universia (2018). *Universidad y Discapacidad. IV Estudio sobre el grado de inclusión del sistema universitario español respecto de la realidad de la discapacidad*. Recuperado de https://www.fundacionuniversia.net/wp-content/uploads/2019/05/IVEstudio_UniversidadyDiscapacidad_ACC.pdf
- Universidad de Santiago de Compostela (2014). *Estatuto de la Universidad de Santiago de Compostela*. Recuperado de http://www.usc.es/export/sites/default/gl/normativa/descargas/documentos/Estatutos_da_USC_con_xndice.pdf

V

- Vanegas, J.H., y Gil, L.M. (2007). La discapacidad. Una mirada desde la Teoría de Sistemas y el Modelo Biopsicosocial. *Revista Hacia la Promoción de la Salud*, 12, 51-61. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/3091/Resumenes/Resumo_309126689005_5.pdf
- Vázquez Morejón, A. J., Vázquez-Morejón, R., y García-Bóveda, R. J. (2004). Escala de Autoestima de Rosenberg: Fiabilidad y validez en población clínica española. *Apuntes de Psicología*, 22(2), 247-256.
- Verdugo, M. A. (1994). *El cambio de paradigma en la concepción del retraso mental: la nueva definición de la AAMR*. Siglo Cero.
- Vieira, M. J., y Ferreira, C. (2011). Los servicios de atención a estudiantes con discapacidad en las Universidades de Castilla y León. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(2), 185-199.
- Verdugo, M. A., y Campo, M. (2005). *Análisis de servicios y programas universitarios a estudiantes con discapacidad en las universidades españolas*. Salamanca, Universidad de Salamanca; Instituto Universitario de Integración en la Comunidad INICO, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Verdugo, M. A., y Crespo, M. (2013). Tipos de discapacidad. En M.A. Verdugo, y L. Robert (Coord.), *Discapacidad e inclusión: manual de docencia* (pp. 43-60). Madrid: Amaru Ediciones.

W

- Welch, S., & Comer, J. (1998). *Quantitative methods for public administration: Techniques and applications*. Universidad de Virginia: Brooks/Cole.

Y

- Yáñez, F. (2012). Las obligaciones de las personas con discapacidad psíquica a la luz de la Convención de Naciones Unidas de 2006: especial consideración de la responsabilidad por daños. *Comunitania: Revista Internacional de trabajo social y ciencias sociales*, (3), 9-27. ISSN 2173-0512.

Z

- Zamora, S., Monroy, L., y Chávez, C. (2009). *Análisis Factorial: una técnica para valorar la dimensionalidad de la pruebas*. Cuaderno Técnico nº 6. México: Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior.



ANEXOS





**Anexo 1. Cuestionario para el Estudio de la
Discapacidad en la Educación Superior (CEDES)**







DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA Y
DIDÁCTICA

Área de Métodos de Investigación y

Diagnóstico en Educación

CUESTIONARIO PARA EL ESTUDIO DE LA DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR (CEDES)

El objetivo de este estudio, diseñado en el marco de la tesis doctoral “El alumnado con discapacidad¹ en el contexto de la Educación Superior. El caso del Sistema Universitario de Galicia” de la Universidad de Santiago de Compostela, es conocer la opinión del alumnado sobre la situación de los estudiantes con discapacidad en las aulas universitarias.

INSTRUCCIONES

Este cuestionario se compone de diferentes tipos de preguntas:

- Preguntas de Sí y No, en las que debe señalar con una X donde corresponda.
- Preguntas de valoración, en las que debe marcar con una X la opción elegida.
- Preguntas en las que debe completar la información solicitada.

El cuestionario es anónimo y la información solicitada será tratada con absoluta confidencialidad y solo se utilizará para los fines de este estudio.

Por favor, conteste a todas las preguntas. De sus respuestas dependerá la utilidad de este trabajo.

MUCHAS GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

discapacidad¹: término utilizado tomando como base la Ley 39/2006, de 14 de diciembre, de Promoción de la Autonomía Personal y Atención a las personas en situación de dependencia, y la Ley 26/2011, de 1 de agosto, de adaptación normativa a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad

Datos sociodemográficos y experiencia con la discapacidad

1. **Sexo:** _____

2. **Edad:** _____

3. **Universidad:**

- ☐ Santiago de Compostela
- ☐ A Coruña
- ☐ Vigo

4. **Campus:**

- ☐ Santiago de Compostela
- ☐ Lugo
- ☐ A Coruña
- ☐ Ferrol
- ☐ Vigo
- ☐ Pontevedra
- ☐ Ourense

5. **Titulación que cursa:** _____

6. **Curso:** _____

7. **¿Tiene reconocida alguna discapacidad?**

- ☐ Sí
- ☐ No

Si su respuesta es negativa, pase directamente a la cuestión número 13, en caso contrario continúe.

8. **¿De qué tipo?**

- ☐ Física
- ☐ Sensorial
- ☐ Psíquica
- ☐ Intelectual

9. **¿En qué grado?**

- ☐ 1%-25%
- ☐ 26%-50%
- ☐ 51%-75%
- ☐ >75%

10. ¿Recibe algún tipo de ayuda por su discapacidad?

- ☐ Sí ☐ No

Si su respuesta es negativa, pase directamente a la cuestión número 13, en caso contrario continúe.

11. ¿De qué tipo? (Puede elegir más de una opción)

- ☐ Económica
☐ De accesibilidad y movilidad
☐ Asistencial
☐ Otra. Indique cuál: _____

12. ¿Quién se la proporciona? (Puede elegir más de una opción)

- ☐ Universidad
☐ Estado
☐ Comunidad Autónoma
☐ Otro. Indique cuál: _____

13. ¿Ha tenido contacto con alguna persona con discapacidad?

- ☐ Sí ☐ No

Si su respuesta es negativa, pase directamente a la cuestión número 15, en caso contrario continúe.

14. Marque con una x con quién ha tenido contacto y qué tipo de discapacidad presentaba dicha persona (Puede elegir más de una opción)

	Física	Sensorial	Psíquica	Intelectual
Familiar				
Amigos/as				
Compañeros/as de estudio				
Compañeros/as de trabajo				
Otros. Indicar quien/es: _____				

15. ¿Conoce el Servicio de Atención a los/as estudiantes con discapacidad de su Universidad?

- ☐ Sí ☐ No

Si su respuesta es negativa, pase directamente al Apartado II, en caso contrario continúe.

16. ¿Cómo lo ha conocido?

- ☐ Internet
- ☐ Compañeros/as
- ☐ Profesores/as
- ☐ Charlas informativas
- ☐ Otra. Indique cuál _____

17. ¿Ha participado en alguna actividad de las que lleva a cabo dicho servicio?

- ☐ Sí ☐ No

II. La atención a la diversidad en la Universidad

A continuación, se presenta un conjunto de afirmaciones respecto a la situación del alumnado con discapacidad en la Universidad. Por favor, responda expresando su valoración, teniendo en cuenta que:

1	2	3	4
Nada	Poco	Bastante	Mucho

Nota: si no posee la información suficiente para responder a alguna de las afirmaciones presentadas déjela en blanco.

	1	2	3	4
1. Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as				
2. Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad				
3. Realizar actividades con un/a compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea				
4. Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades				
5. La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra al profesorado				

	1	2	3	4
6. La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedora para el grupo-clase				
7. La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Universitaria				
8. Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula				
9. El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad				
10. La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en cómo este afrontan su día a día en la Universidad				
11. La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en cómo estos/as afrontan su día a día en la Universidad				
12. La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en cómo este afrontan su estancia en la Universidad				
13. Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos				
14. Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje				
15. Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje				

	1	2	3	4
16. Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje				
17. Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad				
18. En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios				
19. En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios				
20. En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad				
21. En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades				
22. En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad				
23. En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad				
24. Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad				
25. Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad				
26. Mi Universidad y los servicios con que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad				

	1	2	3	4
27. El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión				
28. El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/a				
29. El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as				
30. Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad				
31. Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad				
32. Las instalaciones (por ej. Instalaciones deportivas, educativas, culturales...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad				
33. Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad				
34. El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad				
35. El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad				
36. Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad				
37. En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad				

	1	2	3	4
38. En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad				
39. En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales....) se cuenta con una cuota de reserva de plazas				
40. Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios				

Si desea añadir alguna cuestión o reflexión en torno a la temática que hemos analizado, hágalo en el espacio que se presenta a continuación



¡Muchas gracias!

Anexo 2. Tablas pruebas de normalidad y homogeneidad





1- PRUEBAS DE HOMOGENEIDAD Y NORMALIDAD DE LOS ÍTEMS EN FUNCIÓN DE LA UNIVERSIDAD

Tabla 1. Prueba de normalidad de los ítems en función de la universidad

	U.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	USC	.279	150	.000	.794	150	.000
	UDC	.270	94	.000	.820	94	.000
	UVigo	.222	38	.000	.804	38	.000
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	USC	.281	150	.000	.765	150	.000
	UDC	.276	94	.000	.780	94	.000
	UVigo	.302	38	.000	.752	38	.000
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	USC	.269	150	.000	.772	150	.000
	UDC	.239	94	.000	.811	94	.000
	UVigo	.247	38	.000	.813	38	.000
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	USC	.335	150	.000	.733	150	.000
	UDC	.297	94	.000	.767	94	.000
	UVigo	.373	38	.000	.694	38	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	USC	.241	150	.000	.870	150	.000
	UDC	.239	94	.000	.868	94	.000
	UVigo	.291	38	.000	.849	38	.000
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	USC	.314	150	.000	.741	150	.000
	UDC	.326	94	.000	.747	94	.000
	UVigo	.290	38	.000	.776	38	.000
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	USC	.249	150	.000	.816	150	.000
	UDC	.255	94	.000	.827	94	.000
	UVigo	.225	38	.000	.846	38	.000
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	USC	.409	150	.000	.652	150	.000
	UDC	.359	94	.000	.704	94	.000
	UVigo	.255	38	.000	.777	38	.000
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	USC	.264	150	.000	.786	150	.000
	UDC	.286	94	.000	.787	94	.000
	UVigo	.253	38	.000	.780	38	.000
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	USC	.456	150	.000	.572	150	.000
	UDC	.407	94	.000	.600	94	.000
	UVigo	.346	38	.000	.728	38	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	USC	.425	150	.000	.619	150	.000
	UDC	.393	94	.000	.668	94	.000
	UVigo	.339	38	.000	.715	38	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	USC	.349	150	.000	.715	150	.000
	UDC	.285	94	.000	.777	94	.000
	UVigo	.311	38	.000	.759	38	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	USC	.215	150	.000	.878	150	.000
	UDC	.244	94	.000	.853	94	.000
	UVigo	.287	38	.000	.840	38	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	USC	.247	150	.000	.874	150	.000
	UDC	.204	94	.000	.879	94	.000
	UVigo	.283	38	.000	.859	38	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	USC	.217	150	.000	.879	150	.000
	UDC	.247	94	.000	.874	94	.000
	UVigo	.283	38	.000	.859	38	.000

Tabla 1. Prueba de normalidad de los ítems en función de la universidad (continuación)

	U.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	USC	.205	150	.000	.872	150	.000
	UDC	.206	94	.000	.849	94	.000
	UVigo	.231	38	.000	.864	38	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	USC	.264	150	.000	.860	150	.000
	UDC	.228	94	.000	.868	94	.000
	UVigo	.276	38	.000	.856	38	.000
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	USC	.290	150	.000	.849	150	.000
	UDC	.232	94	.000	.875	94	.000
	UVigo	.281	38	.000	.858	38	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	USC	.226	150	.000	.832	150	.000
	UDC	.210	94	.000	.846	94	.000
	UVigo	.201	38	.001	.881	38	.001
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	USC	.263	150	.000	.797	150	.000
	UDC	.213	94	.000	.854	94	.000
	UVigo	.204	38	.000	.856	38	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	USC	.251	150	.000	.866	150	.000
	UDC	.219	94	.000	.872	94	.000
	UVigo	.250	38	.000	.874	38	.001
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.236	150	.000	.873	150	.000
	UDC	.223	94	.000	.876	94	.000
	UVigo	.248	38	.000	.859	38	.000
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	USC	.246	150	.000	.861	150	.000
	UDC	.273	94	.000	.857	94	.000
	UVigo	.234	38	.000	.872	38	.000
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	USC	.272	150	.000	.860	150	.000
	UDC	.260	94	.000	.868	94	.000
	UVigo	.241	38	.000	.877	38	.001
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	USC	.261	150	.000	.853	150	.000
	UDC	.230	94	.000	.866	94	.000
	UVigo	.236	38	.000	.871	38	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	USC	.261	150	.000	.862	150	.000
	UDC	.236	94	.000	.867	94	.000
	UVigo	.263	38	.000	.862	38	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	USC	.227	150	.000	.866	150	.000
	UDC	.221	94	.000	.870	94	.000
	UVigo	.305	38	.000	.844	38	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	USC	.241	150	.000	.873	150	.000
	UDC	.246	94	.000	.865	94	.000
	UVigo	.293	38	.000	.847	38	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	USC	.282	150	.000	.854	150	.000
	UDC	.250	94	.000	.862	94	.000
	UVigo	.286	38	.000	.853	38	.000
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.210	150	.000	.877	150	.000
	UDC	.234	94	.000	.877	94	.000
	UVigo	.277	38	.000	.864	38	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.212	150	.000	.880	150	.000
	UDC	.223	94	.000	.873	94	.000
	UVigo	.267	38	.000	.866	38	.000

Tabla 1. Prueba de normalidad de los ítems en función de la universidad (continuación)

	U.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.244	150	.000	.867	150	.000
	UDC	.252	94	.000	.840	94	.000
	UVigo	.304	38	.000	.846	38	.000
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.255	150	.000	.869	150	.000
	UDC	.256	94	.000	.865	94	.000
	UVigo	.276	38	.000	.859	38	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.243	150	.000	.855	150	.000
	UDC	.277	94	.000	.856	94	.000
	UVigo	.239	38	.000	.872	38	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	USC	.252	150	.000	.865	150	.000
	UDC	.237	94	.000	.876	94	.000
	UVigo	.265	38	.000	.820	38	.000
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	USC	.242	150	.000	.866	150	.000
	UDC	.225	94	.000	.875	94	.000
	UVigo	.258	38	.000	.871	38	.000
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	USC	.221	150	.000	.870	150	.000
	UDC	.240	94	.000	.870	94	.000
	UVigo	.261	38	.000	.869	38	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	USC	.250	150	.000	.865	150	.000
	UDC	.257	94	.000	.871	94	.000
	UVigo	.289	38	.000	.854	38	.000
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	USC	.235	150	.000	.869	150	.000
	UDC	.273	94	.000	.864	94	.000
	UVigo	.274	38	.000	.862	38	.000
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	USC	.237	150	.000	.869	150	.000
	UDC	.247	94	.000	.874	94	.000
	UVigo	.335	38	.000	.818	38	.000

Tabla 2. Prueba de homogeneidad de los ítems en función de la Universidad

	Estadístico de Lévene	gl1	gl2	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	.565	2	1355	.569
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	.628	2	1667	.534
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	.238	2	1630	.788
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	2.309	2	1788	.100
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	1.417	2	1724	.243
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	1.356	2	1742	.258
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	.021	2	1599	.979
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	3.434	2	1831	.032
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	1.164	2	1627	.313
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	1.186	2	1788	.306
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	9.662	2	1788	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	8.985	2	1579	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	4.435	2	992	.012
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	.468	2	1076	.626
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	.344	2	1022	.709
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	1.305	2	921	.272
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	2.764	2	748	.064
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	6.760	2	1165	.001
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	7.065	2	1353	.001
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	8.865	2	1445	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	1.133	2	974	.322
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	3.234	2	1280	.040
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	1.789	2	1114	.168
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	2.502	2	758	.083

Tabla 2. Prueba de homogeneidad de los ítems en función de la Universidad (continuación)

	Estadístico de Lèvene	gl1	gl2	sig.
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	16.898	2	1116	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	1.846	2	920	.158
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	2.422	2	857	.089
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	1.262	2	743	.284
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	.761	2	668	.467
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.994	2	1795	.370
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	6.338	2	1824	.002
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1.036	2	1551	.355
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	4.890	2	1755	.008
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	7.406	2	1757	.001
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	3.435	2	1454	.032
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	.108	2	994	.898
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	7.269	2	683	.001
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	1.593	2	974	.204
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	2.396	2	619	.092
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	3.867	2	1107	.021

2- PRUEBAS DE HOMOGENEIDAD Y NORMALIDAD DE LOS ÍTEMS EN FUNCIÓN DE LA RAMA DE CONOCIMIENTO

Tabla 3. Prueba de normalidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento

	R.d.C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	C.S.y.J.	.270	148	.000	.818	148	.000
	C.S.	.268	67	.000	.748	67	.000
	I.y.A.	.227	34	.000	.863	34	.001
	C.	.256	15	.009	.797	15	.003
	A.y.H.	.248	18	.005	.866	18	.016
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	C.S.y.J.	.305	148	.000	.759	148	.000
	C.S.	.290	67	.000	.752	67	.000
	I.y.A.	.280	34	.000	.763	34	.000
	C.	.283	15	.002	.801	15	.004
	A.y.H.	.229	18	.014	.836	18	.005
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	C.S.y.J.	.278	148	.000	.772	148	.000
	C.S.	.270	67	.000	.771	67	.000
	I.y.A.	.294	34	.000	.790	34	.000
	C.	.300	15	.001	.799	15	.004
	A.y.H.	.227	18	.015	.848	18	.008
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	C.S.y.J.	.383	148	.000	.687	148	.000
	C.S.	.251	67	.000	.802	67	.000
	I.y.A.	.282	34	.000	.773	34	.000
	C.	.303	15	.001	.743	15	.001
	A.y.H.	.279	18	.001	.780	18	.001
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	C.S.y.J.	.246	148	.000	.870	148	.000
	C.S.	.274	67	.000	.856	67	.000
	I.y.A.	.237	34	.000	.863	34	.001
	C.	.219	15	.052	.888	15	.063
	A.y.H.	.244	18	.006	.804	18	.002
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	C.S.y.J.	.367	148	.000	.685	148	.000
	C.S.	.306	67	.000	.747	67	.000
	I.y.A.	.238	34	.000	.810	34	.000
	C.	.218	15	.054	.870	15	.034
	A.y.H.	.260	18	.002	.807	18	.002
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	C.S.y.J.	.246	148	.000	.793	148	.000
	C.S.	.243	67	.000	.825	67	.000
	I.y.A.	.222	34	.000	.880	34	.001
	C.	.276	15	.003	.816	15	.006
	A.y.H.	.176	18	.147	.878	18	.024

Tabla 3. Prueba de normalidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento (continuación)

	R.d.C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	C.S.y.J.	.400	148	.000	.661	148	.000
	C.S.	.386	67	.000	.673	67	.000
	I.y.A.	.248	34	.000	.802	34	.000
	C.	.403	15	.000	.667	15	.000
	A.y.H.	.324	18	.000	.750	18	.000
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	.274	148	.000	.777	148	.000
	C.S.	.310	67	.000	.763	67	.000
	I.y.A.	.244	34	.000	.798	34	.000
	C.	.367	15	.000	.713	15	.000
	A.y.H.	.286	18	.000	.835	18	.005
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	C.S.y.J.	.450	148	.000	.564	148	.000
	C.S.	.430	67	.000	.620	67	.000
	I.y.A.	.273	34	.000	.784	34	.000
	C.	.485	15	.000	.499	15	.000
	A.y.H.	.463	18	.000	.552	18	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	C.S.y.J.	.438	148	.000	.606	148	.000
	C.S.	.403	67	.000	.642	67	.000
	I.y.A.	.281	34	.000	.799	34	.000
	C.	.402	15	.000	.663	15	.000
	A.y.H.	.381	18	.000	.611	18	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	C.S.y.J.	.352	148	.000	.712	148	.000
	C.S.	.337	67	.000	.724	67	.000
	I.y.A.	.211	34	.001	.808	34	.000
	C.	.331	15	.000	.744	15	.001
	A.y.H.	.257	18	.003	.801	18	.002
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	C.S.y.J.	.249	148	.000	.873	148	.000
	C.S.	.232	67	.000	.860	67	.000
	I.y.A.	.210	34	.001	.881	34	.001
	C.	.238	15	.022	.817	15	.006
	A.y.H.	.222	18	.019	.860	18	.012
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	.236	148	.000	.875	148	.000
	C.S.	.215	67	.000	.878	67	.000
	I.y.A.	.237	34	.000	.879	34	.001
	C.	.433	15	.000	.530	15	.000
	A.y.H.	.211	18	.034	.855	18	.010
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	.208	148	.000	.879	148	.000
	C.S.	.241	67	.000	.867	67	.000
	I.y.A.	.245	34	.000	.875	34	.001
	C.	.381	15	.000	.771	15	.002
	A.y.H.	.252	18	.004	.846	18	.007
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	C.S.y.J.	.207	148	.000	.875	148	.000
	C.S.	.238	67	.000	.851	67	.000
	I.y.A.	.213	34	.000	.867	34	.001
	C.	.251	15	.012	.798	15	.003
	A.y.H.	.276	18	.001	.786	18	.001
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	C.S.y.J.	.226	148	.000	.876	148	.000
	C.S.	.308	67	.000	.836	67	.000
	I.y.A.	.241	34	.000	.876	34	.001
	C.	.326	15	.000	.749	15	.001
	A.y.H.	.246	18	.005	.797	18	.001
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	C.S.y.J.	.222	148	.000	.876	148	.000
	C.S.	.349	67	.000	.797	67	.000
	I.y.A.	.237	34	.000	.850	34	.000
	C.	.249	15	.013	.806	15	.004
	A.y.H.	.260	18	.002	.875	18	.021

Tabla 3. Prueba de normalidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento (continuación)

	R.d.C.	K-S		S-W			
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	C.S.y.J.	.205	148	.000	.851	148	.000
	C.S.	.278	67	.000	.802	67	.000
	I.y.A.	.307	34	.000	.811	34	.000
	C.	.200	15	.110	.868	15	.032
	A.y.H.	.340	18	.000	.737	18	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	.200	148	.000	.855	148	.000
	C.S.	.258	67	.000	.795	67	.000
	I.y.A.	.254	34	.000	.828	34	.000
	C.	.402	15	.000	.663	15	.000
	A.y.H.	.281	18	.001	.750	18	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal, cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	C.S.y.J.	.228	148	.000	.875	148	.000
	C.S.	.227	67	.000	.870	67	.000
	I.y.A.	.237	34	.000	.861	34	.001
	C.	.258	15	.008	.881	15	.049
	A.y.H.	.248	18	.005	.866	18	.016
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.225	148	.000	.873	148	.000
	C.S.	.233	67	.000	.876	67	.000
	I.y.A.	.302	34	.000	.838	34	.000
	C.	.238	15	.022	.887	15	.061
	A.y.H.	.254	18	.003	.884	18	.030
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	.239	148	.000	.869	148	.000
	C.S.	.265	67	.000	.827	67	.000
	I.y.A.	.243	34	.000	.869	34	.001
	C.	.238	15	.022	.887	15	.061
	A.y.H.	.278	18	.001	.808	18	.002
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	.233	148	.000	.877	148	.000
	C.S.	.326	67	.000	.822	67	.000
	I.y.A.	.252	34	.000	.852	34	.000
	C.	.251	15	.012	.798	15	.003
	A.y.H.	.235	18	.010	.871	18	.019
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	.225	148	.000	.877	148	.000
	C.S.	.232	67	.000	.865	67	.000
	I.y.A.	.238	34	.000	.810	34	.000
	C.	.333	15	.000	.819	15	.006
	A.y.H.	.272	18	.001	.788	18	.001
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	C.S.y.J.	.255	148	.000	.869	148	.000
	C.S.	.274	67	.000	.860	67	.000
	I.y.A.	.269	34	.000	.849	34	.000
	C.	.225	15	.040	.881	15	.050
	A.y.H.	.246	18	.005	.797	18	.001
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	C.S.y.J.	.237	148	.000	.871	148	.000
	C.S.	.241	67	.000	.867	67	.000
	I.y.A.	.250	34	.000	.853	34	.000
	C.	.300	15	.001	.799	15	.004
	A.y.H.	.245	18	.006	.802	18	.002
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	C.S.y.J.	.242	148	.000	.868	148	.000
	C.S.	.228	67	.000	.870	67	.000
	I.y.A.	.242	34	.000	.873	34	.001
	C.	.270	15	.004	.882	15	.050
	A.y.H.	.248	18	.005	.866	18	.016
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	C.S.y.J.	.241	148	.000	.866	148	.000
	C.S.	.311	67	.000	.839	67	.000
	I.y.A.	.241	34	.000	.877	34	.001
	C.	.271	15	.004	.815	15	.006
	A.y.H.	.205	18	.043	.871	18	.018

Tabla 3. Prueba de normalidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento (continuación)

	R.d.C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.213	148	.000	.876	148	.000
	C.S.	.242	67	.000	.868	67	.000
	I.y.A.	.193	34	.002	.873	34	.001
	C.	.326	15	.000	.755	15	.001
	A.y.H.	.311	18	.000	.847	18	.008
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.212	148	.000	.877	148	.000
	C.S.	.244	67	.000	.865	67	.000
	I.y.A.	.236	34	.000	.871	34	.001
	C.	.258	15	.008	.882	15	.050
	A.y.H.	.341	18	.000	.820	18	.003
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.221	148	.000	.867	148	.000
	C.S.	.275	67	.000	.845	67	.000
	I.y.A.	.230	34	.000	.867	34	.001
	C.	.340	15	.000	.758	15	.001
	A.y.H.	.260	18	.002	.843	18	.007
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.222	148	.000	.874	148	.000
	C.S.	.275	67	.000	.856	67	.000
	I.y.A.	.285	34	.000	.860	34	.000
	C.	.234	15	.027	.891	15	.070
	A.y.H.	.412	18	.000	.711	18	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.261	148	.000	.853	148	.000
	C.S.	.258	67	.000	.864	67	.000
	I.y.A.	.238	34	.000	.838	34	.000
	C.	.311	15	.000	.853	15	.019
	A.y.H.	.261	18	.002	.877	18	.024
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	C.S.y.J.	.209	148	.000	.880	148	.000
	C.S.	.259	67	.000	.805	67	.000
	I.y.A.	.243	34	.000	.869	34	.001
	C.	.297	15	.001	.860	15	.024
	A.y.H.	.254	18	.003	.884	18	.030
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	C.S.y.J.	.228	148	.000	.877	148	.000
	C.S.	.283	67	.000	.825	67	.000
	I.y.A.	.227	34	.000	.869	34	.001
	C.	.297	15	.001	.865	15	.028
	A.y.H.	.293	18	.000	.849	18	.008
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	.244	148	.000	.875	148	.000
	C.S.	.249	67	.000	.861	67	.000
	I.y.A.	.292	34	.000	.851	34	.000
	C.	.202	15	.101	.885	15	.056
	A.y.H.	.205	18	.043	.871	18	.018
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	C.S.y.J.	.224	148	.000	.875	148	.000
	C.S.	.274	67	.000	.843	67	.000
	I.y.A.	.247	34	.000	.875	34	.001
	C.	.381	15	.000	.771	15	.002
	A.y.H.	.227	18	.015	.889	18	.037
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	C.S.y.J.	.255	148	.000	.867	148	.000
	C.S.	.240	67	.000	.864	67	.000
	I.y.A.	.242	34	.000	.879	34	.001
	C.	.249	15	.013	.806	15	.004
	A.y.H.	.254	18	.003	.882	18	.028
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	C.S.y.J.	.235	148	.000	.873	148	.000
	C.S.	.235	67	.000	.861	67	.000
	I.y.A.	.204	34	.001	.881	34	.002
	C.	.363	15	.000	.716	15	.000
	A.y.H.	.297	18	.000	.844	18	.007

Tabla 4. Prueba de homogeneidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento

	Estadístico de Lévene	gl1	gl2	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	.397	4	1353	.811
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	1.218	4	1665	.301
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	5.686	4	1628	.000
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	.318	4	1786	.866
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	.797	4	1722	.527
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	7.029	4	1740	.000
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	4.736	4	1597	.001
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	4.841	4	1829	.001
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	1.036	4	1625	.387
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	8.262	4	1786	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	10.857	4	1786	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	1.325	4	1577	.259
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	1.858	4	990	.116
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	2.816	4	1074	.024
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	2.874	4	1020	.022
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	3.917	4	919	.004
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	2.278	4	746	.059
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	5.232	4	1163	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	2.121	4	1351	.076
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	4.111	4	1443	.003
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	.699	4	972	.592
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	3.798	4	1278	.004
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	2.733	4	1112	.028

**Tabla 4. Prueba de homogeneidad de los ítems en función de la Rama de Conocimiento
(continuación)**

	Estadístico de Lévene	gl1	gl2	sig.
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	3.054	4	756	.016
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	11.230	4	1114	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	2.079	4	918	.082
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	4.720	4	855	.001
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	1.129	4	741	.342
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	.315	4	666	.868
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	17.032	4	1793	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	14.932	4	1822	.000
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	9.574	4	1549	.000
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	19.132	4	1753	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	6.115	4	1755	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	12.566	4	1452	.000
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	.660	4	992	.620
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	2.051	4	681	.086
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	.558	4	972	.693
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	1.914	4	617	.107
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	3.794	4	1105	.005

3- PRUEBAS DE HOMOGENEIDAD Y NORMALIDAD DE LOS ÍTEMS EN FUNCIÓN DEL CURSO

Tabla 5. Prueba de normalidad de los ítems en función del Curso

	C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	1º	.262	95	.000	.790	95	.000
	2º	.327	75	.000	.813	75	.000
	3º	.257	64	.000	.803	64	.000
	4º	.240	48	.000	.821	48	.000
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	1º	.286	95	.000	.758	95	.000
	2º	.254	75	.000	.774	75	.000
	3º	.340	64	.000	.733	64	.000
	4º	.265	48	.000	.781	48	.000
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	1º	.276	95	.000	.789	95	.000
	2º	.247	75	.000	.837	75	.000
	3º	.306	64	.000	.758	64	.000
	4º	.310	48	.000	.674	48	.000
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	1º	.332	95	.000	.746	95	.000
	2º	.321	75	.000	.732	75	.000
	3º	.279	64	.000	.792	64	.000
	4º	.395	48	.000	.670	48	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	1º	.269	95	.000	.854	95	.000
	2º	.252	75	.000	.860	75	.000
	3º	.241	64	.000	.865	64	.000
	4º	.213	48	.000	.878	48	.000
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	1º	.245	95	.000	.797	95	.000
	2º	.318	75	.000	.752	75	.000
	3º	.316	64	.000	.740	64	.000
	4º	.375	48	.000	.694	48	.000
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	1º	.247	95	.000	.817	95	.000
	2º	.249	75	.000	.822	75	.000
	3º	.244	64	.000	.827	64	.000
	4º	.238	48	.000	.821	48	.000
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	1º	.402	95	.000	.649	95	.000
	2º	.350	75	.000	.710	75	.000
	3º	.340	64	.000	.717	64	.000
	4º	.384	48	.000	.685	48	.000

Tabla 5. Prueba de normalidad de los ítems en función del Curso (continuación)

	C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	1º	.308	95	.000	.742	95	.000
	2º	.241	75	.000	.816	75	.000
	3º	.274	64	.000	.789	64	.000
	4º	.266	48	.000	.784	48	.000
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	1º	.431	95	.000	.593	95	.000
	2º	.412	75	.000	.578	75	.000
	3º	.427	64	.000	.621	64	.000
	4º	.422	48	.000	.633	48	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	1º	.430	95	.000	.604	95	.000
	2º	.346	75	.000	.696	75	.000
	3º	.414	64	.000	.645	64	.000
	4º	.418	48	.000	.636	48	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	1º	.352	95	.000	.715	95	.000
	2º	.265	75	.000	.781	75	.000
	3º	.335	64	.000	.725	64	.000
	4º	.342	48	.000	.724	48	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	1º	.245	95	.000	.872	95	.000
	2º	.235	75	.000	.859	75	.000
	3º	.215	64	.000	.867	64	.000
	4º	.244	48	.000	.875	48	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	1º	.292	95	.000	.849	95	.000
	2º	.206	75	.000	.879	75	.000
	3º	.250	64	.000	.867	64	.000
	4º	.222	48	.000	.880	48	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	1º	.236	95	.000	.865	95	.000
	2º	.212	75	.000	.879	75	.000
	3º	.190	64	.000	.873	64	.000
	4º	.264	48	.000	.864	48	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	1º	.226	95	.000	.874	95	.000
	2º	.243	75	.000	.849	75	.000
	3º	.218	64	.000	.853	64	.000
	4º	.201	48	.000	.879	48	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	1º	.250	95	.000	.862	95	.000
	2º	.284	75	.000	.853	75	.000
	3º	.274	64	.000	.860	64	.000
	4º	.262	48	.000	.848	48	.000
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	1º	.268	95	.000	.863	95	.000
	2º	.291	75	.000	.853	75	.000
	3º	.308	64	.000	.837	64	.000
	4º	.249	48	.000	.852	48	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	1º	.200	95	.000	.874	95	.000
	2º	.238	75	.000	.830	75	.000
	3º	.260	64	.000	.801	64	.000
	4º	.253	48	.000	.794	48	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	1º	.222	95	.000	.863	95	.000
	2º	.258	75	.000	.820	75	.000
	3º	.247	64	.000	.794	64	.000
	4º	.291	48	.000	.765	48	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	1º	.224	95	.000	.878	95	.000
	2º	.246	75	.000	.866	75	.000
	3º	.224	64	.000	.868	64	.000
	4º	.211	48	.000	.838	48	.000

Tabla 5. Prueba de normalidad de los ítems en función del Curso (continuación)

	C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.250	95	.000	.873	95	.000
	2º	.237	75	.000	.873	75	.000
	3º	.236	64	.000	.867	64	.000
	4º	.252	48	.000	.822	48	.000
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	1º	.253	95	.000	.866	95	.000
	2º	.253	75	.000	.832	75	.000
	3º	.249	64	.000	.833	64	.000
	4º	.236	48	.000	.856	48	.000
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	1º	.222	95	.000	.872	95	.000
	2º	.304	75	.000	.843	75	.000
	3º	.279	64	.000	.846	64	.000
	4º	.221	48	.000	.839	48	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	1º	.224	95	.000	.876	95	.000
	2º	.231	75	.000	.858	75	.000
	3º	.274	64	.000	.860	64	.000
	4º	.237	48	.000	.815	48	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	1º	.223	95	.000	.879	95	.000
	2º	.272	75	.000	.855	75	.000
	3º	.286	64	.000	.846	64	.000
	4º	.281	48	.000	.838	48	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	1º	.268	95	.000	.864	95	.000
	2º	.244	75	.000	.856	75	.000
	3º	.256	64	.000	.867	64	.000
	4º	.240	48	.000	.826	48	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	1º	.261	95	.000	.868	95	.000
	2º	.293	75	.000	.847	75	.000
	3º	.243	64	.000	.857	64	.000
	4º	.249	48	.000	.852	48	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	1º	.247	95	.000	.867	95	.000
	2º	.284	75	.000	.853	75	.000
	3º	.329	64	.000	.821	64	.000
	4º	.230	48	.000	.843	48	.000
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.222	95	.000	.874	95	.000
	2º	.253	75	.000	.848	75	.000
	3º	.217	64	.000	.876	64	.000
	4º	.223	48	.000	.856	48	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.222	95	.000	.878	95	.000
	2º	.273	75	.000	.851	75	.000
	3º	.202	64	.000	.881	64	.000
	4º	.210	48	.000	.865	48	.000
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.284	95	.000	.843	95	.000
	2º	.255	75	.000	.837	75	.000
	3º	.248	64	.000	.873	64	.000
	4º	.229	48	.000	.839	48	.000
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.279	95	.000	.857	95	.000
	2º	.271	75	.000	.853	75	.000
	3º	.216	64	.000	.879	64	.000
	4º	.245	48	.000	.859	48	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.213	95	.000	.878	95	.000
	2º	.291	75	.000	.841	75	.000
	3º	.213	64	.000	.857	64	.000
	4º	.271	48	.000	.784	48	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	1º	.220	95	.000	.862	95	.000
	2º	.254	75	.000	.871	75	.000
	3º	.234	64	.000	.853	64	.000
	4º	.224	48	.000	.876	48	.000

Tabla 5. Prueba de normalidad de los ítems en función del Curso (continuación)

	C.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	1º	.255	95	.000	.860	95	.000
	2º	.265	75	.000	.862	75	.000
	3º	.231	64	.000	.868	64	.000
	4º	.230	48	.000	.846	48	.000
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	1º	.199	95	.000	.880	95	.000
	2º	.226	75	.000	.879	75	.000
	3º	.240	64	.000	.874	64	.000
	4º	.220	48	.000	.877	48	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	1º	.241	95	.000	.873	95	.000
	2º	.224	75	.000	.876	75	.000
	3º	.262	64	.000	.868	64	.000
	4º	.220	48	.000	.877	48	.000
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	1º	.236	95	.000	.872	95	.000
	2º	.250	75	.000	.870	75	.000
	3º	.238	64	.000	.876	64	.000
	4º	.349	48	.000	.799	48	.000
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	1º	.246	95	.000	.864	95	.000
	2º	.211	75	.000	.875	75	.000
	3º	.257	64	.000	.857	64	.000
	4º	.229	48	.000	.879	48	.000

Tabla 6. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Curso

	Estadístico de Lèvene	gl1	gl2	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	1.453	3	1354	.226
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	.798	3	1665	.495
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	1.802	3	1628	.145
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	6.333	3	1786	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	3.481	3	1722	.015
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	.443	3	1740	.722
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	3.928	3	1597	.008
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	.511	3	1829	.674
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	3.288	3	1625	.020
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	2.851	3	1786	.036
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	7.034	3	1786	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	.766	3	1577	.513
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	2.536	3	991	.055
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad, siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	4.494	3	1075	.004

Tabla 6. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Curso (continuación)

	Estadístico de Lèvene	gl1	gl2	sig.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	.825	3	1021	.480
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	1.691	3	920	.167
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	.450	3	747	.717
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	4.835	3	1164	.002
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	3.514	3	1352	.015
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	.908	3	1444	.437
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	.940	3	973	.421
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	2.351	3	1279	.071
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	3.606	3	1113	.013
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	2.196	3	757	.087
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	5.379	3	1115	.001
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	3.918	3	919	.009
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	5.685	3	856	.001
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	.609	3	742	.609
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	3.670	3	667	.012
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	1.007	3	1794	.389
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	.832	3	1823	.476
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas. educativas. culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	3.076	3	1550	.027
Los servicios (por ej. la biblioteca. la conserjería. los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	6.392	3	1754	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	18.627	3	1756	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	3.295	3	1453	.020
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	3.227	3	993	.022

Tabla 6. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Curso (continuación)

	Estadístico de Lèvene	gl1	gl2	sig.
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	2.585	3	682	.052
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	1.227	3	973	.299
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	1.038	3	618	.375
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	3.325	3	1106	.019

4- PRUEBAS DE HOMOGENEIDAD Y NORMALIDAD DE LOS ÍTEMS EN FUNCIÓN DEL SEXO

Tabla 7. Prueba de normalidad de los ítems en función del Sexo

	S.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	H.	.270	89	.000	.832	89	.000
	M.	.265	192	.000	.804	192	.000
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	H.	.266	89	.000	.801	89	.000
	M.	.315	192	.000	.750	192	.000
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	H.	.246	89	.000	.832	89	.000
	M.	.276	192	.000	.763	192	.000
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	H.	.317	89	.000	.754	89	.000
	M.	.336	192	.000	.739	192	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	H.	.265	89	.000	.843	89	.000
	M.	.242	192	.000	.870	192	.000
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	H.	.242	89	.000	.835	89	.000
	M.	.354	192	.000	.705	192	.000
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	H.	.217	89	.000	.844	89	.000
	M.	.235	192	.000	.816	192	.000
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	H.	.337	89	.000	.740	89	.000
	M.	.388	192	.000	.668	192	.000
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	H.	.289	89	.000	.757	89	.000
	M.	.243	192	.000	.801	192	.000
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	H.	.408	89	.000	.631	89	.000
	M.	.433	192	.000	.592	192	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	H.	.354	89	.000	.704	89	.000
	M.	.428	192	.000	.615	192	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	H.	.293	89	.000	.765	89	.000
	M.	.338	192	.000	.728	192	.000

Tabla 7. Prueba de normalidad de los ítems en función del Sexo (continuación)

	S.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	H.	.239	89	.000	.872	89	.000
	M.	.239	192	.000	.866	192	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	H.	.240	89	.000	.870	89	.000
	M.	.238	192	.000	.875	192	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	H.	.269	89	.000	.858	89	.000
	M.	.205	192	.000	.878	192	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	H.	.245	89	.000	.867	89	.000
	M.	.201	192	.000	.869	192	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	H.	.230	89	.000	.850	89	.000
	M.	.243	192	.000	.871	192	.000
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	H.	.231	89	.000	.849	89	.000
	M.	.259	192	.000	.868	192	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	H.	.241	89	.000	.849	89	.000
	M.	.222	192	.000	.840	192	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	H.	.238	89	.000	.823	89	.000
	M.	.226	192	.000	.835	192	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	H.	.237	89	.000	.870	89	.000
	M.	.240	192	.000	.872	192	.000
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.261	89	.000	.867	89	.000
	M.	.223	192	.000	.875	192	.000
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	H.	.254	89	.000	.853	89	.000
	M.	.251	192	.000	.865	192	.000
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	H.	.278	89	.000	.849	89	.000
	M.	.250	192	.000	.873	192	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	H.	.245	89	.000	.866	89	.000
	M.	.239	192	.000	.868	192	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	H.	.231	89	.000	.868	89	.000
	M.	.262	192	.000	.866	192	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	H.	.242	89	.000	.853	89	.000
	M.	.201	192	.000	.874	192	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	H.	.235	89	.000	.867	89	.000
	M.	.234	192	.000	.872	192	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	H.	.243	89	.000	.872	89	.000
	M.	.265	192	.000	.863	192	.000
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.214	89	.000	.876	89	.000
	M.	.211	192	.000	.879	192	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.237	89	.000	.875	89	.000
	M.	.218	192	.000	.877	192	.000

Tabla 7. Prueba de normalidad de los ítems en función del Sexo (continuación)

	S.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.241	89	.000	.861	89	.000
	M.	.233	192	.000	.865	192	.000
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.285	89	.000	.856	89	.000
	M.	.247	192	.000	.874	192	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.238	89	.000	.868	89	.000
	M.	.246	192	.000	.859	192	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	H.	.261	89	.000	.857	89	.000
	M.	.224	192	.000	.874	192	.000
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	H.	.235	89	.000	.869	89	.000
	M.	.223	192	.000	.874	192	.000
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	H.	.223	89	.000	.879	89	.000
	M.	.210	192	.000	.880	192	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	H.	.226	89	.000	.877	89	.000
	M.	.230	192	.000	.875	192	.000
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	H.	.257	89	.000	.867	89	.000
	M.	.230	192	.000	.872	192	.000
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	H.	.239	89	.000	.872	89	.000
	M.	.230	192	.000	.872	192	.000

Tabla 8. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Sexo

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas ²⁵	
		F	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	11.175	.001
	N.S.A.V.I.		
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	S.A.V.I.	.355	.551
	N.S.A.V.I.		
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	S.A.V.I.	6.638	.010
	N.S.A.V.I.		
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	S.A.V.I.	.177	.674
	N.S.A.V.I.		
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	S.A.V.I.	1.120	.290
	N.S.A.V.I.		
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	S.A.V.I.	11.177	.001
	N.S.A.V.I.		
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	S.A.V.I.	5.923	.015
	N.S.A.V.I.		
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	S.A.V.I.	6.530	.011
	N.S.A.V.I.		
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	.619	.431
	N.S.A.V.I.		

²⁵ En las tablas de las pruebas de homogeneidad de las variables sexo y contacto con la discapacidad se asumen las siguientes abreviaturas: SAVI (Se asumen varianzas iguales), NSAVI (No se asumen varianzas iguales)

Tabla 8. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Sexo (continuación)

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas ²⁶	
		F	sig.
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	S.A.V.I.	14.677	.000
	N.S.A.V.I.		
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	S.A.V.I.	31.097	.000
	N.S.A.V.I.		
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	S.A.V.I.	.030	.863
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	S.A.V.I.	1.124	.289
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	2.203	.138
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	1.575	.210
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	.166	.684
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	S.A.V.I.	3.429	.064
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	S.A.V.I.	.381	.537
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	S.A.V.I.	.390	.533
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	2.959	.086
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	S.A.V.I.	.645	.422
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.864	.353
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	1.321	.251
	N.S.A.V.I.		
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	3.951	.047
	N.S.A.V.I.		

²⁶ En las tablas de las pruebas de homogeneidad de las variables sexo y contacto con la discapacidad se asumen las siguientes abreviaturas: SAVI (Se asumen varianzas iguales), NSAVI (No se asumen varianzas iguales)

Tabla 8. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Sexo (continuación)

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas ²⁷	
		F	sig.
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	1.693	.193
	N.S.A.V.I.		
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	.016	.898
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	S.A.V.I.	.382	.537
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	.011	.918
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	.011	.915
	N.S.A.V.I.		
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	1.791	.181
	N.S.A.V.I.		
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.363	.547
	N.S.A.V.I.		
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	1.111	.292
	N.S.A.V.I.		
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	21.549	.000
	N.S.A.V.I.		
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	8.547	.004
	N.S.A.V.I.		
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	6.170	.013
	N.S.A.V.I.		
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	S.A.V.I.	.039	.844
	N.S.A.V.I.		
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	1.589	.208
	N.S.A.V.I.		
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	.132	.717
	N.S.A.V.I.		
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	S.A.V.I.	2.622	.106
	N.S.A.V.I.		
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	S.A.V.I.	.336	.562
	N.S.A.V.I.		

²⁷ En las tablas de las pruebas de homogeneidad de las variables sexo y contacto con la discapacidad se asumen las siguientes abreviaturas: SAVI (Se asumen varianzas iguales), NSAVI (No se asumen varianzas iguales)

5- PRUEBAS DE HOMOGENEIDAD Y NORMALIDAD DE LOS ÍTEMS EN FUNCIÓN DEL CONTACTO CON LA DISCAPACIDAD

Tabla 9. Prueba de normalidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad

	C.D.	K-S			S-W		
		E.	gl	Sig.	E.	gl	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	C.	.257	230	.000	.821	230	.000
	N.C.	.316	49	.000	.785	49	.000
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	C.	.292	230	.000	.769	230	.000
	N.C.	.287	49	.000	.761	49	.000
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	C.	.258	230	.000	.784	230	.000
	N.C.	.250	49	.000	.815	49	.000
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	C.	.338	230	.000	.732	230	.000
	N.C.	.276	49	.000	.802	49	.000
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	C.	.246	230	.000	.869	230	.000
	N.C.	.255	49	.000	.857	49	.000
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	C.	.324	230	.000	.744	230	.000
	N.C.	.260	49	.000	.816	49	.000
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	C.	.232	230	.000	.823	230	.000
	N.C.	.246	49	.000	.841	49	.000
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	C.	.385	230	.000	.676	230	.000
	N.C.	.314	49	.000	.738	49	.000
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	C.	.262	230	.000	.789	230	.000
	N.C.	.256	49	.000	.794	49	.000
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en cómo estos/as afrontan su día a día en la Universidad	C.	.423	230	.000	.610	230	.000
	N.C.	.441	49	.000	.602	49	.000
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en cómo estos/as afrontan su día a día en la Universidad	C.	.402	230	.000	.649	230	.000
	N.C.	.401	49	.000	.646	49	.000
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en cómo estos/as afrontan su estancia en la Universidad	C.	.321	230	.000	.752	230	.000
	N.C.	.330	49	.000	.719	49	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	C.	.240	230	.000	.872	230	.000
	N.C.	.211	49	.000	.881	49	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	C.	.240	230	.000	.876	230	.000
	N.C.	.235	49	.000	.875	49	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	C.	.218	230	.000	.879	230	.000
	N.C.	.229	49	.000	.878	49	.000

Tabla 9. Prueba de normalidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad (continuación)

	C.D.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	C.	.205	230	.000	.869	230	.000
	N.C.	.212	49	.000	.880	49	.000
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	C.	.242	230	.000	.870	230	.000
	N.C.	.218	49	.000	.874	49	.000
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	C.	.244	230	.000	.871	230	.000
	N.C.	.270	49	.000	.850	49	.000
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	C.	.217	230	.000	.843	230	.000
	N.C.	.235	49	.000	.845	49	.000
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	C.	.234	230	.000	.829	230	.000
	N.C.	.230	49	.000	.830	49	.000
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	C.	.217	230	.000	.875	230	.000
	N.C.	.242	49	.000	.871	49	.000
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.235	230	.000	.874	230	.000
	N.C.	.219	49	.000	.879	49	.000
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	C.	.253	230	.000	.864	230	.000
	N.C.	.232	49	.000	.859	49	.000
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	C.	.263	230	.000	.868	230	.000
	N.C.	.225	49	.000	.869	49	.000
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	C.	.237	230	.000	.868	230	.000
	N.C.	.261	49	.000	.863	49	.000
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	C.	.260	230	.000	.866	230	.000
	N.C.	.237	49	.000	.868	49	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	C.	.202	230	.000	.870	230	.000
	N.C.	.285	49	.000	.852	49	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	C.	.226	230	.000	.869	230	.000
	N.C.	.274	49	.000	.865	49	.000
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	C.	.262	230	.000	.865	230	.000
	N.C.	.237	49	.000	.868	49	.000
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.212	230	.000	.879	230	.000
	N.C.	.224	49	.000	.867	49	.000
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.211	230	.000	.880	230	.000
	N.C.	.264	49	.000	.861	49	.000

Tabla 9. Prueba de normalidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad (continuación)

	C.D.	K-S			S-W		
		E.	gl	sig.	E.	gl	sig.
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.233	230	.000	.866	230	.000
	N.C.	.252	49	.000	.859	49	.000
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos...) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.271	230	.000	.863	230	.000
	N.C.	.255	49	.000	.856	49	.000
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.233	230	.000	.863	230	.000
	N.C.	.295	49	.000	.845	49	.000
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	C.	.233	230	.000	.873	230	.000
	N.C.	.240	49	.000	.861	49	.000
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	C.	.228	230	.000	.875	230	.000
	N.C.	.295	49	.000	.838	49	.000
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	C.	.229	230	.000	.878	230	.000
	N.C.	.290	49	.000	.854	49	.000
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	C.	.251	230	.000	.870	230	.000
	N.C.	.263	49	.000	.862	49	.000
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas, culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	C.	.239	230	.000	.867	230	.000
	N.C.	.353	49	.000	.793	49	.000
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	C.	.237	230	.000	.873	230	.000
	N.C.	.223	49	.000	.879	49	.000

Tabla 10. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas	
		F	sig.
Participar en mi Universidad en actividades relacionadas con la discapacidad como voluntario/a me ayuda a comprender la situación de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	1.392	.238
	N.S.A.V.I.		
Resulta difícil compartir las tareas académicas con un/a compañero/a con discapacidad	S.A.V.I.	.513	.474
	N.S.A.V.I.		
Realizar actividades con un compañero/a con discapacidad retrasa el proceso de desarrollo de la tarea	S.A.V.I.	.017	.897
	N.S.A.V.I.		
Cuando un/a compañero/a con discapacidad forma parte del grupo de trabajo es importante recibir información sobre sus necesidades	S.A.V.I.	.016	.901
	N.S.A.V.I.		
La participación y presencia del alumnado con discapacidad en el aula exige un trabajo extra del profesorado	S.A.V.I.	.000	.999
	N.S.A.V.I.		
La participación activa del alumnado con discapacidad en las sesiones de aula es enriquecedor para el grupo-clase	S.A.V.I.	.083	.773
	N.S.A.V.I.		
La atención a los/as estudiantes con discapacidad es una tarea compartida por todos los miembros de la Comunidad Educativa	S.A.V.I.	2.738	.098
	N.S.A.V.I.		
Conocer las necesidades de los/as compañeros/as con discapacidad facilita el trabajo que se comparte con ellos/as en el aula	S.A.V.I.	8.993	.003
	N.S.A.V.I.		

Tabla 10. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad (continuación)

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas	
		F	sig.
El uso de medios tecnológicos favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje del alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	3.519	.061
	N.S.A.V.I.		
La actitud del profesorado hacia el alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su día a día en la Universidad	S.A.V.I.	19.671	.000
	N.S.A.V.I.		
La relación entre los/as estudiantes del aula con compañeros/as que presentan discapacidad influye en cómo estos/as afrontan su día a día en la Universidad	S.A.V.I.	5.430	.020
	N.S.A.V.I.		
La atención proporcionada por el Personal de Administración y Servicios al alumnado con discapacidad influye en como estos/as afrontan su estancia en la Universidad	S.A.V.I.	.187	.665
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede flexibiliza las fechas de realización y entrega de trabajos	S.A.V.I.	.296	.587
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede adapta los materiales de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	.001	.979
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en la metodología de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	.119	.731
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad. siempre que puede realiza cambios y adaptaciones en los criterios de evaluación de los procesos de enseñanza y aprendizaje	S.A.V.I.	3.472	.063
	N.S.A.V.I.		
Para atender al alumnado con discapacidad el profesorado de mi Universidad cuenta con apoyos externos a la Universidad	S.A.V.I.	2.687	.102
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se promueven acciones para favorecer la estancia de los/as alumnos/as con discapacidad en la misma durante sus estudios	S.A.V.I.	1.434	.231
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se dan a conocer las acciones desarrolladas para favorecer la situación del alumnado con discapacidad durante sus estudios	S.A.V.I.	.113	.737
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se realizan campañas de difusión de información sobre la atención al alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	.044	.834
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se proporciona un trato personal. cercano e individualizado hacia el alumnado con discapacidad para atender sus necesidades	S.A.V.I.	1.877	.171
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad las tecnologías empleadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.238	.625
	N.S.A.V.I.		
En mi Universidad se adaptan los medios materiales y didácticos para el alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	.076	.783
	N.S.A.V.I.		
Mi Universidad cuenta con un plan de acogida e información para estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	.168	.682
	N.S.A.V.I.		

Tabla 10. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad (continuación)

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas	
		F	sig.
Mi Universidad promueve iniciativas de sensibilización y concienciación destinadas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la atención al alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	1.455	.228
	N.S.A.V.I.		
Mi Universidad y los servicios con los que cuenta ofrecen respuestas a las dudas que tienen los/as estudiantes sobre las necesidades del alumnado con discapacidad	S.A.V.I.	2.542	.111
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad desarrolla acciones dirigidas a toda la Comunidad Universitaria para favorecer la inclusión	S.A.V.I.	1.807	.179
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad proporciona las ayudas necesarias para satisfacer las demandas y necesidades de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	.675	.411
	N.S.A.V.I.		
El Servicio de Atención al alumnado con discapacidad de mi Universidad realiza acciones de orientación laboral y profesional para favorecer la inserción laboral de estos/as alumnos/as	S.A.V.I.	.026	.872
	N.S.A.V.I.		
Las infraestructuras (conjunto de elementos y dotaciones) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.981	.322
	N.S.A.V.I.		
Las infraestructuras de mi centro son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	1.123	.289
	N.S.A.V.I.		
Las instalaciones (por ej. instalaciones deportivas, educativas, culturales....) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.832	.362
	N.S.A.V.I.		
Los servicios (por ej. la biblioteca, la conserjería, los servicios administrativos..) de mi Universidad son accesibles para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	2.251	.134
	N.S.A.V.I.		
El mobiliario de las aulas de mi centro es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	.581	.446
	N.S.A.V.I.		
El portal web de mi Universidad es accesible para los/as alumnos/as con discapacidad	S.A.V.I.	3.581	.059
	N.S.A.V.I.		
Los/as estudiantes con discapacidad son agentes activos de las situaciones vividas en su paso por la Universidad	S.A.V.I.	.110	.740
	N.S.A.V.I.		
En las residencias universitarias de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	6.787	.009
	N.S.A.V.I.		
En las titulaciones de mi Universidad se cuenta con una cuota de reserva de plazas para los estudiantes con discapacidad	S.A.V.I.	7.274	.007
	N.S.A.V.I.		

**Tabla 10. Prueba de homogeneidad de los ítems en función del Contacto con la Discapacidad
(continuación)**

		Prueba de Lèvene de igualdad de varianzas	
		F	sig.
En las distintas actividades que se ofrecen en mi Universidad (deportivas. culturales...) se cuenta con una cuota de reserva de plazas	S.A.V.I.	4.501	.034
	N.S.A.V.I.		
Las leyes y normas vigentes favorecen el acceso de las personas con discapacidad a los estudios universitarios	S.A.V.I.	.001	.969
	N.S.A.V.I.		



**Anexo 3. Protocolo entrevista responsables
Servicio de atención al alumnado con
discapacidad en la Universidad**





BLOQUE I: IDENTIFICACIÓN DE LOS INFORMANTES Y DEL CONTEXTO

II. DATOS DE IDENTIFICACIÓN DEL SERVICIO DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

Universidad/Campus en el que se encuentra el Servicio

Denominación del Servicio

Dependencia del Servicio

Profesionales que trabajan en el Servicio y perfil profesional de los/as mismos/as

III. DATOS PERSONALES DEL ENTREVISTADO/A

Sexo: Hombre Mujer

Categoría profesional:

Antigüedad en el Servicio:

BLOQUE II: EL SERVICIO DE ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD

- ¿Cuándo y por qué surgió el Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad?
- ¿Como ha evolucionado el Servicio desde su creación (sigue igual, se ha renovado adaptado a los nuevos tiempos y a las necesidades del alumnado con discapacidad que accede a los estudios superiores)?
- ¿Cuántas profesionales atienden el Servicio? ¿Cuenta el servicio con apoyos externos?
- ¿Qué funciones desempeña el Servicio?
- ¿Cuántos estudiantes universitarios/as con discapacidad se encuentran matriculados en su Universidad? ¿Cuál es la media de estudiantes matriculados/as en los últimos años?
- ¿Cómo conocen los/as alumnos/as el Servicio? ¿Como conoce el profesorado el Servicio? ¿Como conoce el Personal de Administración y Servicios el Servicio?
- ¿Qué tipo de acciones se desarrollan desde el servicio: apoyos, orientación, ayudas personales, ayudas técnicas, adaptación de materiales, mejora de la accesibilidad?

- A la hora de atender las necesidades de un/a alumno/a las asociaciones u otras entidades externas se implican y colaboran en ello.
- ¿Cree que el funcionamiento del Servicio de Atención al alumnado con discapacidad influye para que los/as estudiantes estén más activos a lo largo de su estancia en la Universidad?

BLOQUE III: LA ATENCIÓN AL ALUMNADO CON DISCAPACIDAD Y LOS DOCUMENTOS NORMATIVO

- A su modo de ver, ¿Cuáles son las barreras más frecuentes con las que se encuentran los/as estudiantes con discapacidad al llegar a la Universidad? Y en relación a ello, a la hora de atender una necesidad, ¿cuáles son las acciones o cuestiones más difíciles de abordar y asumir con los que se encuentra la Universidad para dar respuesta a las necesidades de los/as mismos/as?
- ¿Cree que el disponer de un Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad influye en la toma de conciencia sobre la realidad de las personas con discapacidad por parte del profesorado, de los/as estudiantes y del personal de Administración y Servicios?
- Valoración cumplimiento de los estándares e indicadores de atención al alumnado con discapacidad en la Educación Superior (diseñar)

BLOQUE IV: RECURSOS Y MEDIOS

- ¿Los recursos suficientes (humanos, económicos y materiales) con los que cuenta la universidad son adecuados para dar respuesta a las necesidades de los/as alumnos/as con discapacidad?
- A la hora de realizar adaptaciones y mejorar algunas dotaciones de recursos, ¿cuáles son las principales trabas con las que se enfrentan?
- ¿Qué habría para mejorar si fuese el caso, para realizar una adecuada actuación con el alumnado con discapacidad?

BLOQUE IV: VISIÓN PERSONAL Y VALORACIÓN

- Desde tu visión más personal, ¿cuál es el estado en el que se encuentra actualmente la atención al alumnado con discapacidad en las instituciones de educación superior?
- Y si hablamos de actitudes, ¿Cómo percibe usted el grado de implicación de los distintos miembros de la comunidad universitaria? ¿Quiénes son los más activos, los más concienciados, y los que menos se implican en dichos procesos?
- Valoración global.

Anexo 4. Hoja de registro utilizada en las entrevistas a responsables de los Servicios de atención al alumnado con discapacidad en la Universidad





**HOJA DE REGISTRO PARA LA VALORACIÓN SOBRE LAS ACCIONES
DESARROLLADAS E INICIATIVAS PROMOVIDAS PARA LA ATENCIÓN AL ALUMNADO
CON DISCAPACIDAD EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

	SI	NO
El Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad, se encarga de promover y asegurar que en los alojamientos residenciales los/as alumnos/as con discapacidad tengan prioridad en las habitaciones accesibles, o en las habitaciones cercanas a los edificios donde se imparten las clases		
El Servicio se encarga de que las aulas e instalaciones se programen atendiendo a las necesidades del alumnado		
El Servicio, asegura que cuando sea necesario, se compren y adquieran equipamientos especiales o se modifiquen los existentes para dar respuesta a las necesidades de los estudiantes		
Se promueven mecanismos que garanticen que los entornos de aprendizaje virtual son accesibles		
Se establecen colaboraciones con otras instituciones para que pongan en práctica un ciclo de mejora de la calidad que de manera continua		
Se establecen procedimientos claros para asegurar que el personal está enterado con tiempo suficiente de la presencia de un estudiante con discapacidad en su clase		
Se garantiza que los/as estudiantes estén informados de la existencia del Servicio de Apoyo a los/as estudiantes con discapacidad de su ubicación, papel y funciones		
Mi Universidad en sus estatutos recoge derechos y cuestiones que afectan a la comunidad universitaria con discapacidad (planes de acción, normas de acceso al currículo y reglamento de exámenes)		
Mi Universidad dispone de sistemas accesibles de información y procedimientos de acogida y orientación de los estudiantes de nuevo ingreso para facilitar su incorporación a las enseñanzas universitarias correspondientes		
Desde el Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad se informa y orienta sobre la elección de estudios y reformulación o cambio de los mismos para facilitar el acceso y la adaptación al entorno universitario a los estudiantes con discapacidad		
Desde el Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad se informa y orienta sobre itinerarios formativos y salidas profesionales, formación en competencias transversales y el diseño del proyecto profesional para facilitar la empleabilidad y la incorporación laboral a los/as estudiantes con discapacidad		



Anexo 5. Correo invitación a la participación en el estudio de tesis doctoral (USC)





Bos días a todas e todos,

Dende o SEPIU, ademais de tratar de favorecer a normalización da vosa estancia na universidade mediante a facilitación de diferentes apoios e servizos, traballamos tamén en investigación para a transformación e mellora da realidade social das persoas con discapacidade. Deste xeito, o pasado ano fixemos un estudo, xunto co ICE sobre o grao de inclusión na USC do alumnado con discapacidade: a perspectiva da comunidade universitaria, que en breve será publicado.

Unha das persoas que traballou no estudo segue en temas de investigación e está a realizar a súa tese neste ámbito.

Escriboche pois, para solicitar a túa colaboración na mesma. Para nos, como servizo que vos presta apoio, sería moi importante poder contar coa vosa colaboración e que lle dedicarades un ratiño do voso tempo.

Achégovos o texto que nos enviou Nely para que vexades que propón. Para colaborar no estudo podemos facer dúas cousas, ou me enviades a min o conforme e eu lle facilito os voso datos, ou vos directamente, vos poñedes en contacto con ela a través do correo electrónico ou do teléfono que aparece no texto da súa mensaxe. A poder ser estaría ben que confirmarades a vosa colaboración antes do vindeiro 29 de novembro para poder establecer unhas datas de contacto con cada un de vos.

Aquí vos vai o texto de Nely.

Parécenos moi importante este tipo de estudos e nos gustaría que tiverades en consideración a participación no mesmo, como una liña de apoio ás actividades que a USC fai para a atención a inclusión.

O meu nome é Enelina María Gerpe Pérez, son doutoranda na Facultade de Ciencias da Educación da Universidade de Santiago de Compostela, e estou a desenvolver a miña tese de doutoramento sobre o perfil, situación e realidade das persoas con discapacidade no contexto da educación superior galega.

En dito estudo, formúlome entre outros, o obxectivo de darche voz a través dunha entrevista persoal onde o que busco é coñecer de primeira man a túa situación particular do teu día a día na universidade, as barreiras e potencialidades que se che presentan, os recursos e medios cos que contas, así como analizar e afondar noutros aspectos relevantes...xa que todo iso pode ser un factor clave no éxito e fracaso na consecución dos estudos universitarios e posterior inserción laboral.

Quedo a túa disposición nos seguintes contactos:

Correo electrónico: emaria.gerpe@usc.es

Teléfono: XXXXXXXXX

Enelina María Gerpe Pérez

Departamento de Pedagogía e Didáctica

Área de Métodos de Investigación e Diagnóstico en Educación

Moitas grazas!



Anexo 6. Protocolo de entrevista para alumnado con discapacidad





BLOQUE I: IDENTIFICACIÓN DE LOS INFORMANTES Y DEL CONTEXTO

I. DATOS PERSONALES DEL ENTREVISTADO/A

Sexo: Hombre Mujer

Edad:

Titulación que estudia:

Universidad en la que estudia:

Campus en el que estudia:

Año en el que comenzó sus estudios universitarios:

Curso en el que se encuentra en la actualidad:

Tipo de discapacidad:

Grado de discapacidad:

BLOQUE II: YO EN LA UNIVERSIDAD

- ¿Cuándo y cómo surgió en ti el interés por realizar una carrera universitaria?
- ¿Cómo ven tus padres que estudies una carrera universitaria? ¿Te apoyan?
- ¿La carrera que estás cursando es la carrera que inicialmente tenías pensado realizar?
- ¿O has cambiado de idea en base a lo que los orientadores de niveles anteriores o de los propios servicios universitarios te proporcionaron en función de tus necesidades?
- ¿Te sientes integrado en la vida univesitaria? (en el plano académico, personal, social...)
- ¿Cómo te sientes como estudiante universitario/a? ¿Encuentras diferencias entre la vida diaria y el tiempo en la universidad (a la hora de enfrentarte a las actividades, a la hora de relacionarte...)?
- ¿Consideras que te han orientado bien de cara a realizar tus estudios universitarios? ¿Y actualmente cuentas con un buen apoyo por parte de los distintos profesionales para poder disfrutar y aprovechar tu etapa universitaria? Como has conocido a los profesionales del Servicio de Atención al Alumnado con Discapacidad? (asociación, internet, tu centro educativo...)

BLOQUE III: MI VIDA EN LA UNIVERSIDAD

- A tu modo de ver, ¿Cuáles son las barreras más frecuentes con las que te encuentras en tu día a día en la Universidad (de acceso a la facultad, de movimiento por el campus...)? Y en contrapartida, ¿cuáles son los aspectos positivos que destacas de tu día a día en la Universidad y la movilidad y/o desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje?
- ¿El hecho de que existan profesionales que te ayudan te motiva a seguir aprendiendo y creciendo personal, profesional y académicamente?
- ¿Con qué tipo de ayudas cuentas? ¿Quién te las proporciona? ¿Son suficientes?
- En relación a la pregunta anterior, ¿Que tipo de Tics utilizas para el seguimiento de tu formación?
- ¿Tienes una buena relación con tus compañeros? ¿Y con los profesores?

BLOQUE IV: MI PROCESO FORMATIVO EN LA UNIVERSIDAD

- ¿Cumple tu universidad los requisitos de accesibilidad y de proporción de recursos para tu formación?
- ¿Los recursos que te proporcionan en el aula son suficientes (humanos, económicos y materiales)? ¿Son adecuados para dar respuesta a tus necesidades? De ser el caso, que mejoras realizarías a este respecto.
- ¿Cuáles son las principales barreras que encuentras en la realización de trabajos en grupo con otros compañeros? ¿Y en la participación en las sesiones de aula?
- ¿Conocen tus profesores/as como atender tus necesidades? ¿Crees que tienen la formación necesaria para ello?
- ¿Qué tipo de adaptaciones realizan los profesores en el aula?
- ¿Es adecuada la metodología que utilizan tus profesores en el proceso de enseñanza y aprendizaje? ¿Y la evaluación?
- ¿Te sientes integrado por tus compañeros/as de clase?
- ¿Cómo es tu relación con tus compañeros/as en clase? ¿y fuera de ella?
- ¿Cómo es tu relación con los/as profesores/as?
- ¿De qué manera te preparas para tu formación?

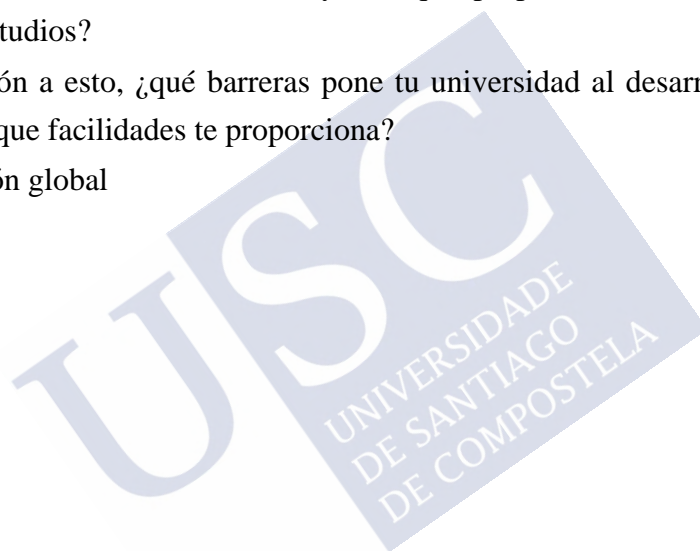
BLOQUE V: MI FUTURO PROFESIONAL TRAS LA UNIVERSIDAD

- ¿Cuáles son tus expectativas de futuro tras la finalización de tus estudios? O lo que es lo mismo, ¿Dónde te gustaría trabajar, de qué...?
- ¿Cuáles son tus inquietudes de cara a tu futuro laboral tras la Universidad?

- ¿Tienes miedo a que en tu futuro profesional se te pongan obstáculos por el mero hecho de tener una discapacidad? ¿Se encarga tu universidad y tu titulación de ayudarte en este proceso?

BLOQUE VI: MI VALORACIÓN

- Desde tu visión, ¿crees que han cambiado el trato y las ayudas que proporciona la universidad de cara a que tú puedas estudiar en dicha institución?
- Y si hablamos de actitudes, ¿Cómo percibes la implicación de los distintos miembros de la comunidad universitaria? ¿Quiénes son los más activos, los más concienciados, y los que menos se implican en dichos procesos?
- ¿Crees que son suficientes las ayudas que proporciona la universidad para poder desarrollar tus estudios?
- En relación a esto, ¿qué barreras pone tu universidad al desarrollo y consecución de tus estudios? Y que facilidades te proporciona?
- Valoración global





Anexo 7. Escala de Rosenberg (Burns, 1990)





	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Globalmente me siento satisfecho/a conmigo mismo/a				
A veces pienso que no sirvo para nada				
Sospecho que tengo un determinado número de buenas cualidades				
Soy capaz de hacer muchas cosas tan bien como las hacen las demás personas				
Presiento que no tengo mucho de que enorgullecerme				
A veces me siento completamente inútil				
Considero que soy una persona dotada de cierto valor, por lo menos en un plano de igualdad con los demás				
Me gustaría poder tener más respecto para conmigo mismo/a				
Al final, me inclino a sospechas que son un/a fracasado/a				
Adopto una actitud positiva respecto de mi persona				







La finalidad de este estudio descriptivo y de comparación es conocer y analizar el perfil del alumnado del Sistema Universitario de Galicia con discapacidad y comprobar la aplicación de los estándares recomendados a nivel europeo en la propia institución universitaria en cuanto a la atención de las personas con discapacidad; analizar su situación y los retos a los que se tiene que enfrentar en el día a día en dicha etapa educativa.